

TOPLUMSAL SORUNLARI ÇÖZMEDE EĞİTİME BİÇİLEN MERKEZİ ROL VE SON DÖNEM OSMANLI AYDINLARINDA EĞİTİM DÜŞÜNCESİ*

Mustafa GÜNDÜZ**

ÖZ

Eğitim Osmanlı'nın son döneminde oldukça önemsenmiş ve çağdaşlaşmanın temel araçlarından biri olmuştur. Tanzimat'a kadar pragmatist ve geçici bakılan batılılaşmaya sonraları 'mahiyet katıcı' ve 'dönüştürücü' gözle bakılmış ve eğitim batılı bir form kazanmıştır. Bu formun temel karakteristiği kültürel çağdaşlaşmanın sağlanması isteğidir. II. Meşrutiyet, eğitim bakımından gelenek ile modernleşme gayretlerinin en yüksek düzeyde mücadele ettiği ama gelenekselcilerin gün geçtikçe geride kaldığı bir dönemdir. Bu dönemde Cumhuriyet'in çağdaşlaşma programı büyük ölçüde tartışılmış ve projelendirilmiştir. Bu projeler cumhuriyetle birlikte uygulama imkânı bulmuştur. Bu bakımdan cumhuriyet eğitimine II. Meşrutiyet'in batıcı, Türkçü ve İslamcı aydınlarının katkıları büyüktür. Bu yazıda son dönem Osmanlı aydınlarının eğitim düşünceleri özellikle benzer yönleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Son dönem Osmanlı aydınları, Türk eğitim düşüncesi, eğitim ve toplum, eğitimde batılılaşma, Türkçülük, İslâmcılık, batıcılık.

ABSTRACT

The Central Role of Education in Social Problems and Approaches of Ottoman Intellectuals to Education in the Last Years of the Ottoman Empire

Education has been overrated and it has been seen basic source of modernization in the late Ottoman period. In the early times, education has been considered as a pragmatist but later it has been added an essential character and converter. Hence education gained a western form. The basic character of this is the will of modernization in society. The conflict between tradition and modernization was at highest level in the Second Constitutional Period. The modernization program of the new Republic was mainly discussed and

* Bu makalenin küçük bir kısmı farklı bir yönüyle "III. Sosyal Bilgiler Eğitimi Kongresi"nde bildiri olarak sunulmuştur. Metin bu geniş haliyle ilk defa burada yayımlanmaktadır.

** Dr., Frat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ELAZIĞ, mstgndz@gmail.com

projected in this period. Hence, the impact of the Westernist, Turkist and Islamist Intellectuals of the Second Constitutional Period on the education of the Republic was great. In this article the approaches of the Ottoman intellectuals to education was examined with respect to the similarities of ideas among them.

Key Words: Ottoman Intellectuals, Turkish Education Idea, Education and Society, Westernization in Education, Turkism, Westernizm, Islamism.

Giriş

Eğitimin bütün halk kitlelerine yayılmasının zaruret haline gelmesi büyük ölçüde Avrupa'da meydana gelen sanayi devrimi dönemine rastlar. Sanayi devrimi insanlık tarihinin en önemli dönüm noktalarından birini teşkil eder. Bu devrim ile birlikte yepyeni bir toplum modeli oluşmaya başlamıştır. Yeme içme alışkanlıklarından, eğitim düzeyinden, çalışma koşullarından ve en önemlisi zihniyet bakımından daha önceki insan topluluklarından apayrı bir toplum modeli ortaya çıkmıştır. Bu toplumun en belirgin vasıflarından biri eğitime ziyade önem vermesidir. Zira sanayinin temel unsuru makinelerin kullanılması ve daha da önemlisi *artık ürünün tüketilmesi için eğitilmiş bir topluma ihtiyaç duyulmuştur*. Bu gereklilik Osmanlı toplumuna da gecikmeden gelmiştir. Her ne kadar 17. yüzyıldan sonra askerî alandaki açıkların kapatılması için eğitime önem verilmişse de ilerleyen yıllarda toplumun eğitilmesi gereği ancak sanayi toplumunun bir zorlaması olarak ortaya çıkmıştır. Bu zaruret gün geçtikçe de büyümüştür. Öyle ki, toplumsal sorunların iyice çoğalmaya başladığı dönemlerde temel çözüm argümanı olarak öncelikle eğitime müracaat edilmiştir.¹ Abdülhamid muhalefetinin önde gelen aydınlarının temel ortak özelliklerinden biri siyasî olarak meşrutiyet istemelerinin yanında eğitime vurgu yapmalarıdır. II. Meşrutiyet döneminin özgür ortamında hemen her türlü görüşünü ileri sürenler, toplumsal buhrandan kurtulabilmek için geniş bir eğitim seferberliği fikri üzerinde durmuşlardır. Bu görüşler ve tartışmalar Cumhuriyet'in ilk yıllarında etkili

¹ Son dönem Osmanlı toplumunda eğitimin önemsizliğe başlaması konusunda şu çalışmalar önemlidir: Selçuk Akşin Somel, *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire, 1839-1908: Islamization, Autocracy, and Discipline*, Leiden: Brill Academic Publishers, 2001; Benjamin Fortna, *Imperial Classroom: Islam, The State, and Education in the Late Ottoman Empire*, Oxford: Oxford University Press, 2002.

olmuş ve temel eğitim politikaları ve felsefeleri bu doğrultuda belirlenmiştir. Dolayısıyla cumhuriyet dönemi eğitim uygulamalarında ortaya çıkan sorunların ve başarı unsurlarının kökeninde büyük oranda II. Meşrutiyet'in eğitim tartışmaları yatmaktadır.

Toplumsal sorunların ortaya konulmasında tarihsel arka plan oldukça önemlidir. Hem sorunların kaynağına inmek hem de geçmiş tecrübelerden istifade etmek adına buna başvurulmalıdır. Aslında son dönem Osmanlı aydınlarındaki eğitim düşüncesinin anlaşılması için II. Meşrutiyet'in devraldığı entelektüel mirasa bakmak gereklidir. Bunun için asgari düzeyde Tanzimat'la başlayan hızlı batılılaşma ve toplumsal değişme çabalarına ve eğitim faaliyetlerine değinilmelidir. Çünkü "ferdî veya münferit vakaların izahında olduğu gibi içtimaî hadiselerin izahında da şümulü münasebetlere, hatta mümkünse menşee kadar gitmenin faydası vardır."² Bu sebepten dolayı, gerek içinde bulunulan dönemin gerekse yakın tarihin eğitim sorunlarına biraz daha geriden bakabilmek ve Türk eğitim düşüncesi tarihinin fikrî alanlarına nüfuz edebilmek adına bu yazıda II. Meşrutiyet'in farklı siyasal görüşlere mensup aydınlarının eğitim düşünceleri üzerinde durulacaktır.

Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitimin Önemi ve Gelişimi

Osmanlı toplumunda eğitimin geniş kitlelere yayılması isteği ilk olarak II. Mahmut'la başlamıştır. Tanzimat'ın ilk yıllarında eğitim düşüncesi alanında fazla ilerlemenin olduğu söylenemez. Ancak Yeni Osmanlılar ile birlikte büyük bir inkişaf başlamıştır. Gelişen Batı medeniyeti karşısında önce duraklayan, sonra gerileyen Osmanlı devleti, Avrupa ile arasındaki açığı kapatmak için bir takım yenileşme hareketlerine başlamıştır. Öncelikle askerî alanda yapılan yenilikler zamanla diğer alanları da kapsamıştır. Yapılan yenilikler içinde baştan beri okullar ayrı bir önem taşımıştır. Aslında bu durum okullar adı altında eğitime atfedilen önemdir. Askerî alanda araç gereç alımından sonra yapılan ilk iş Avrupa usulünde yeni okullar açmak olmuştur. İlerleyen yıllarda modernleşmenin öncelikli yolu eğitim ve öğretim olarak görülmüştür.

III. Selim döneminde açılan askerî ve teknik okullara II. Mahmud zamanında yenileri eklenmiştir. Bu dönemde gerçekçi bir modernleşme için

² Mümtaz Turhan, *Maarifimizin Ana Davaları*, İstanbul 1980, s.226.

fazladan tedbirler alınmaya başlanmıştır. Bunların başında “gelecek devirlerin mücedditlerini, yenilik taraftarı olacak nesilleri yetiştiren yüksek mekteplerin açılması, bilhassa Avrupa’ya öğrenci gönderilmesi gibi teşebbüsler”³ gelmektedir. Eğitimin yaygınlaştırılması, ilköğretimin erkeklerle zorunlu hale getirilmesi bu dönemde yapılmıştır. Batı usulünde okullar, 1773’te *Mühendishane-i Bahri-i Hümayun*⁴’un açılmasıyla başlamıştır. Ardından III. Selim tarafından *Mühendishâne-i Berri-i Hümayûn* 1793’te, 1827’de *Tbphâne-i Âmire-i Cerrahhâne-i Mamure*, 1834’te *Mekteb-i Fünûn-ı Harbiye*, aynı yıl *Mızıkâ-i Hümayûn Mektebi* II. Mahmud tarafından askerî alana yenilikler getirmesi amacıyla açılmıştır. Tanzimat’a kadar sivil karakterde de birçok okul açılmıştır. *Rüştiye Mektebi*, *Mekteb-i Maarif-i Adliye*, *Mekteb-i Ulûm-ı Edebîye*, *Gureba Mektepleri*⁵ bunlardan bazılarıdır. Bu dönemde devletin yabancı dil gereksinimini karşılamak üzere 1820’de Bâb-ı Âli içinde açılan ‘tercüme bürosu’nun gerek eğitime, gerekse Osmanlı düşünsel hayatına büyük katkısı olmuştur. Tanzimat bürokratlarının, devlet adamlarının ve aydınların birçoğu buradan yetişmiştir. Aynı dönemde Batıya çeşitli alanlarda yetiştirilmek üzere öğrenci gönderilmeye başlanmıştır.⁶ Açılan okullardaki çeşitliliğin temel sebeplerinden biri, hızla gelişen bürokrasiye memur ve devlet kademelerine bürokrat yetiştirmektir. Bu dönemde ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi büyük bir yeniliktir. II. Mahmud 1824’te yayınladığı bir fermanla⁷ eğitimin önemine dikkat çekmiş ve ilköğretimi bütün Osmanlı tebaasına zorunlu kılmıştır. “Ne var ki ferman İstanbul’da bile 1839 yıllarına gelinceye kadar çeşitli sebeplerden dolayı yeterince uygulanamamıştır. İlköğretimin

³ Turhan, a.g.e., s.165.

⁴ Ekmeleddin İhsanoğlu, *Tanzimat Öncesi ve Tanzimat Dönemi Osmanlı Bilim ve Eğitim Anlayışı*, İstanbul 1992, s.335.-395; Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, İstanbul 1977, C.1, s.315-324; Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan 1999’a*, s.125; Faik Reşit Unat, *Türkiye’de Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara 1964, s.14.

⁵ Ergin, a.g.e., C.1, s.325-407.

⁶ Adnan Şişman, *Tanzimat Döneminde Fransa’ya Gönderilen Osmanlı Öğrencileri*, Ankara 2004, s. 2-3.

⁷ Fermanın tam metni için bak: Mahmut Cevat, *Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilatı*, s.1-4; sadeleştirilmiş metin için bak: Yahya Akyüz, a.g.e., İstanbul 1999, s.131.

tüm ülkeyi kapsar biçimde yaygınlaştırılması Tanzimat dönemine rastlar.”⁸

Tanzimat döneminde eğitimde nicel gelişmeler yaşanmıştır. Ergin, eğitim açısından Tanzimat yıllarını “gelişme ve genişleme seneleri”⁹ olarak tanımlamıştır. Halk eğitiminden, askerî ve teknik okullara, yüksek öğretime ve kızların eğitilmelerine varıncaya kadar çok geniş bir yelpazede eğitim faaliyetleri başlatılmıştır. Eğitimdeki bu hızlı gelişmelerin sebepleri arasında, yeniliklerin halka (tebaaya) daha rahat ulaştırılabilmesi amaç edinilmiştir. Gerçek batılılaşma için, eğitilmiş bir halka sahip olmak gereklidir. Bu sayede Avrupa kamuoyunda olumlu bir imaj oluşturmak da istenmiştir. Bu amaçlara ulaşabilmek için ilk kez Tanzimat döneminde meslekî ve teknik eğitimin temelleri atılmaya ve öğretmen yetiştiren yüksek okullar açılmaya başlanmıştır. Tanzimat’ın eğitim yeniliklerini *içerik* ve *teşkilat* kısımlarına ayırmak mümkündür. İçerik bakımından başlıca yenileşmeler; yeni usüllerde eğitim ve öğretim programları, yeni öğretim araç ve gereçlerinin eğitime dâhil edilmesi, öğretim süresinin değişimi, disiplin, ders kitapları, kaynaklar, eğitim dili, yabancı dil öğretimi ve öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili konulardır. Teşkilat bakımından ise, 1845’te geçici *Maarif Meclisinin*, *Meclis-i Maarif-i Umumiye*’nin ve daha sonra *Mekâtib-i Umumiye Nezareti* ve *Encümen-i Dâniş*’in, kurulması gelmektedir. 1851 tarihli Darülmüallimîn’in ilk Nizamnamesi¹⁰ ve 1869 tarihli *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*¹¹ önemli gelişmelerdir. Tanzimat döneminde rüştiyelerin sayısı hızla çoğalmış, merkezde ve taşrada birçok alanda erkek sanayi mektepleri açılmıştır. Kızlar için rüştiye ve ilk idadi açılmıştır. 1848’de ilk öğretmen okulu *Darülmüallimîn* ve 1846’da ilk olarak *Darülfünûn*’un¹² kurulması Tanzimat döneminin önemli eğitim yenilikleridir.¹³

⁸ Akyüz, a.g.e., s.132.

⁹ Ergin, a.g.e., s, C.1,411.

¹⁰ Yahya Akyüz, “Darülmüallimîn’in ilk Nizamnamesi,(1851), Önemi ve Ahmet Cevdet Paşa”, *Millî Eğitim*, Mart 1990, S.95, s.3-20.

¹¹ Cevat, a.g.e., s.62.

¹² Darülfünun hakkında bak: Ali Arslan, *Darülfünundan Üniversiteye*, İstanbul 1995; aynı yazar, “Osmanlı Darülfünûnu”, *Osmanlı*, C.5, s.297-305; Emre Dölen, “Darülfünûn”, *Tanzimat’tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, C.2, s. 476-477.

¹³ Tanzimat döneminde açılan yeni okullar, programları, uygulamaları ve kadroları hakkında geniş bilgiler için: Ergin, a.g.e., C.1-2, s.411-721; Akyüz, a.g.e., s.137-195; Unat,

Toplumsal ve siyasî hayatın önemli bir dönüm noktası olan Tanzimat Fermanı'nda eğitim ile ilgili hiçbir hüküm bulunmamasına rağmen bu yıllardan sonra eğitim alanında hızlı ve geniş ilerlemeler olmuştur. Bu güne kadar gelen birçok eğitim müessesesinin temeli Tanzimat döneminde atılmıştır. Ancak eğitimdeki ilerlemenin mahiyeti ve amacı tam olarak belirlenemediği için, kalıcı bir başarıdan söz etmek zordur. Çünkü bu okulların hemen hepsi memleketin bir ihtiyacını karşılayacağı düşüncesi ile açılmış olmasına rağmen şüphesiz hiçbirisi onu tatmin edecek bir mahiyet ve seviyeye ulaşamamıştır. Çünkü “hepsi geliş-güzel, derme-çatma vasıtalar ve kifayetsiz hocalarla, systemsiz, plansız bir şekilde tesis edilmişlerdir. Bununla beraber, cemiyetin bünyesinde meydana gelen veya beklenen değişmelerden doğan ihtiyaçlar bu müesseselerin teşekkülünü zaruri kılmıştır.”¹⁴ Tanzimat eğitiminin bu aksaklıkları II. Meşrutiyet dönemine kadar ince uzun yollara ayrılarak devam etmiş ve Tanzimat eğitim ve eğitimcilerine karşı önemli eleştiriler yapılmıştır. Tanzimatçılığın topluma büyük zararlar getirdiği vurgulanmış, ama bunun sorumlularının öncelikle dönemin siyaset ve siyasetçileri olduğu vurgulanmıştır.¹⁵ Bununla birlikte Tanzimat aydınları eğitimin toplum için oldukça önemli olduğunu sürekli vurgulamışlardır. Namık Kemal *Maarif* başlıklı yazısında, “itikad-ı âcizanemize göre şu maarif hususu sahihan alemde mevcut olan mesail-i siyasetin cümlesinden mühim olduğu için o babda bir mütalaa beyan etmek istenilirse en evvel her türlü infialât-ı nefsanîye ve hayalât-ı şâiranedan tecerrüt etmek ve güzel fikirler, güzel arzular taharrisinden ise bulunmuş veya bulunacak bir fikrin müsaade-i hale göre fiiliyata tatbiki

a.g.e., Ankara 1964; Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, Ankara 2002, s.229-244; Hilmi Ziya Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, İstanbul 2001, s.49-56; Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Çev: Metin Kıratlı, Ankara 2000, s.115-116; İlhan Tekeli-Selim İlkin, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Ankara 1999, s.60-84; Sadrettin Celâl Antel, “Tanzimat Maarifi”, *Tanzimat I*, s.441-462; Hasan Ali Koçer, *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, İstanbul 1991, s.22-119; Necdet Sakaoğlu, *Osmanlı Eğitim Tarihi*, İstanbul 1991; “Eğitim Tartışmaları”, *TCTA*, C.2, s.478-482; Emin Kolaycı, “XIX. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Devleti'nde Eğitim ve Öğretim Kurumları”, *Osmanlı*, C.5 s.281-296.

¹⁴ Turhan, a.g.e., İstanbul 1980, s.172.

¹⁵ Satı[El-Husrî], “Tanzimatçılık Mes'elesi 1”, *İçtihad*, 2 Mayıs 1329, No: 64, s.1379-1383; aynı yazar, “Tanzimatçılık Mes'elesi 2”, *İçtihad*, 9 Mayıs 1329, No: 65, s.1406-1410.

çareleri düşünmektir”¹⁶ diyerek eğitimin önemine değinmiştir. Münif Paşa, toplumsal değişimin sağlanması için en önemli araç olarak eğitimi görür.¹⁷ Paşanın, çocuk eğitimi ve kızların okutulması konularında dönemine göre hayli ilerici fikirleri vardır. Eğitime verilen bu önem Tanzimat dönemi devlet adamlarından ve aydınlarından hareketle, Jön Türk dönemi aydınlarına da geçmiştir. Öyle ki Jön Türklerin toplumsal devrimi sıkı sıkıya eğitime bağlıdır. Bunu Avrupa’daki ve Osmanlı’daki öncülerine bakarak yapmayı planlamışlardır. İbrahim Temo, İttihat ve Terakki için Paris’te kaleme aldığı eğitim programı girişinde, “bir milletin eğitiminin temeli ilk tahsildir. Her millet halkının okuryazar sayısı ile medeniyetteki vaziyetini gösterir. Bundan dolayı Türkiye’imizde yapılacak en mühim ıslahat bir binanın temel taşlarına benzeyen maariftir”¹⁸ derken, Münif Paşa, Ali Suavi ve Namık Kemal’in eğitim düşüncelerini savunuyor gibidir.

II. Abdülhamid döneminde eğitim konusunda nitelikten ziyade nicel gelişmeler üzerinde durulmuştur. Bu konuda araştırmacılar hemfikirdir. Ergin bu dönemi “yayıma ve ilerleme seneleri”¹⁹ olarak kaydetmiştir. Gerçekte bu dönemin eğitim faaliyetlerini araştırırken devrin siyasi, ekonomik, iç ve dış meselelerini hesaba katmak gerekir. Bu dönemde başlayan Jön Türk hareketi, azınlıklar arasında baş gösteren hızlı ayrılıkçı emeller, devletin daha öncelerden farklı olarak birçok alanda halkına hizmet etmeyi kendine görev haline getirmesi, devletin daha çok sorumluluk alması beraberinde olumsuz uygulamaları da getirmiştir. Bunların başında sıkı bir idare, jurnalcılık, basın yayında sansür, sürgünler ve göz hapisleri gelir. Eğitim sahasında atılan adımlar bu gelişmeler ışığında değerlendirildiğinde kişilere göre farklı sonuçlar çıkmaktadır. Ancak “dönemin eğitim hareketlerinin başarılı mı başarısız mı olduğu tarih yazımının bir sorunu olarak gündemdeki yerini hala korumaktadır.”²⁰ Eğitimdeki nicel gelişmeler ve Tanzimat dönemi uygulamaları göz önüne alındı-

¹⁶ Namık Kemal, “Maarif”, *İbret*, S.16, 4 Temmuz 1872; M. Nihat Özön, *Namık Kemal ve İbret Gazetesi*, Ankara 1997, s.99.

¹⁷ İsmail Doğan, *Tanzimat’ın İki Ucu: Münif Paşa ve Ali Suavi*, İstanbul 1991, s.158.

¹⁸ İbrahim Temo, *Dr. İbrahim Temo’nun İttihat ve Terakki Anıları*, İstanbul 2000, s.158.

¹⁹ Ergin, *a.g.e.*, C.3-4, s.839.

²⁰ Fortna, *a.g.e.*, s.295.

ğında Hamidiye eğitimi başarılıdır. Bunları birlikte değerlendiren Ergin şöyle bir yorum yapar:

“İddia ediyorum ki Sultan Hamid’in kasten ve muttariden bu memleketi maariften mahrum bıraktığı hakkında her kimin olursa olsun düşünmeden bellediği basmakalıp fikirler yanlıştır (...) Yayılma ve ilerleme adını verdiğimiz bu dönem eğer yukarda sayılan devrin şartları gereği uygulamalarını yaşamamış olsaydı maarif tarihinin altın devrini imparatorluk bu zamanda yaşamış olacaktı.”²¹

Eğitim II. Abdülhamid döneminde büyük ölçüde taşraya yayılmıştır. Bu yayılmanın devlete memur yetiştirmek ve taşra teşkilatlarını güçlendirmek gayelerinden oluştuğu da söylenebilir. Abdülhamid iktidarının ilk zamanlarında “250 olan rüştiye sayısı 1908'lere gelindiğinde 600'e, idadilerin sayısı, 5'ten 104'e, Darülmualimîn sayısı, 4'ten 32'ye, iptidaî okulların sayısı da 200'den 4000-5000 civarına yükseltilmiştir. Sıbyan mekteplerinin 1000'e yakını usûl-i cedid”²² tarzında eğitim veren okullardır. Bu artışa okulların çeşitliliği de eklenmiştir. Bu nicel ve çeşit artışının eleştirel noktalarından biri niteliğidir. Ancak bu tenkitler “genellikle yüksek öğretime yöneliktir. İlk ve orta öğretim bunun dışındadır. Ama ilk ve orta öğretim hiçbir zaman Avrupa'daki emsalleri seviyesine ulaşamamıştır.”²³ Bütün bu eleştirilere rağmen Cumhuriyet'i kuran kadro büyük ölçüde II. Abdülhamid dönemi eğitim kurumlarından yetişmiştir. Jön Türk muhalefeti bir anlamda mevcudiyetini II. Abdülhamid'in taşraya yayılan eğitim kurumlarına borçludur. Bunu Jön Türklerin önde gelenlerinin doğum yerleri ve eğitimlerine bakarak anlamak mümkündür.

II. Meşrutiyet aydınlarının çoğunluğu Abdülhamid aleyhinde çalışanlardır. Özellikle “yurt dışında bulunan Jön Türklerin hemen hemen tek ortak noktaları Abdülhamid aleyhtarlığı yapmaları idi.”²⁴ Buna rağmen Abdülhamid'e yönelik eleştirilerin tamamına yakın bir kısmı siyasetle ilgilidir. Meşrutiyet, parlamento, basın hürriyeti, fikir özgürlüğü vb. konularında yoğun eleştiriler yapılmış ama eğitim konusunda bir tenkit söz konusu değildir. Bu konuda İttihat ve Terakki'nin kurucusu ve bir numaralı üyesi İ. Temo'nun anılarında ilginç bir anekdot bulunmaktadır: Jön

²¹ Ergin, a.g.e., C.3-4, s.872-874.

²² Bayram Kodaman, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Ankara 1991, s.164.

²³ Kodaman, a.g.e., s.164.

²⁴ M. Şükrü Hanioglu, *Bir Siyasal Düşünür Olarak Abdullah Cevdet ve Dönemi*, İstanbul 1981, s.33.

Türkler Fransa'da sürgünde iken bir gün iktidara geldiklerinde yapılacak ıslahatların neler olacağını tartışmışlardır. Cemiyetin başkanı Ahmed Rıza bir akşam toplantı yapmış, iş başına geçtikleri zaman ne yapabileceklerine dair herkesin görüşünü almıştır. Ancak onların ciddi bir programı yoktur. Bir hafta sonra İbrahim Temo eğitim konusunu üzerine almış ve bir proje sunmuştur. Proje kısaca şunları içermektedir:

- Bütün Osmanlı vatandaşları için ilk eğitim yedi yaş sonrası zorunlu ve parasızdır,
- İlkokuldan itibaren bütün programlar devlet denetiminde ve gözetiminde olacaktır.
- Dört yıl ilkokul okuyup da daha ileri öğretim okullarına gidemeyen çocuklar iki yıllık ameli bir öğretim yapmalıdır.
- Köy ve mahallelerde 40'tan fazla Türk olmayan çocuk bulunuyorsa onlara kendi dillerinde eğitim yapma imkânı sağlanacaktır.
- Azınlık ve yabancı okullarının ders saatlerinin yarısı Türkçe olmalıdır.
- Türk ilkokullarını bitirmeyenler veya Türk ilkokullarına denk bir sınavdan geçip başaramayanlar Osmanlı memuriyetine kabul olunmazlar.
- Osmanlı dâhilindeki din adamları eğitim işlerine asla karışmazlar.
- Latin harfleri kabul edilmelidir.

Bu tasarıya Ahmed Rıza: "Doktor bu senin yazdıkların şimdiden zaten Abdülhamid idaresinde fazlası ile tatbik olunuyor. Hatta vilayetlerde açılan idadilerde dahi resmen konmuştur"²⁵ diyerek tasarıyı tartışmaya bile gerek duymamıştır. Görüldüğü üzere Jön Türklerin eğitim tasarılarının hemen hemen tamamı (son madde hariç) Abdülhamid zamanında uygulanmaya başlanmıştır. Netice olarak bu dönemde genellikle toplumsal örgütlenmeler kuşkuyla karşılanırsa da bilim, eğitim ve meslek örgütlerinde ciddi gelişmeler yaşanmıştır.

Tanzimat ile hızlanan yenilik hareketleri birçok alanda ikili bir yapının oluşmasına da sebep olmuştur. Bu ikili yapılardan biri de eğitimidir. "Eski ve yeni aynı devirde, esasta hiç bir çatışmaya girmeksizin karşı karşıya varlıklarını devam ettirmişlerdir."²⁶ Geleneksel eğitim kurumu olan medreseler ve sıbyan mektepleri karşısında yenilikçi okullar açılmaya başlan-

²⁵ İbrahim Temo, *a.g.e.*, s.158-159.

²⁶ Ülken, *a.g.e.*, s.49.

mıştır. Medreselerde köklü bir ıslahata ya da kökten ilgaya girililmeksizin Avrupaî okullar faaliyet göstermeye başlamıştır. Aslında medreselerde ilk bozulmalar Kanuni döneminde başlamıştır.²⁷ Bu döneme kadar başarılı olan medreselerin bozulmaya başlamasında dâhili ve harici farklı sebepler vardır.²⁸

II. Meşrutiyet öncesinde başlayan eğitimde yenileşme düşünceleri, bu dönemde garp hayranlığına kadar varmıştır. Bütün bu yenilik teşebbüslerine rağmen Osmanlı toplumunun eğitim sistemi ve seviyesi istenilen düzeye getirilememiştir. Diğer bütün yeniliklerde olduğu gibi eğitimde de ikililik devam etmiştir. Tanzimat eğitimcileri Osmanlı toplumuna gerçek bir reform yaşatamamakla suçlanmıştır. Hızlı bir batılılaşma hareketi başlatılmış ama bu hareketin topluma uygunluğu göz ardı edilmiştir. “Tanzimat hareketi olduğu zaman, Osmanlı camiasının doğu medeniyet ve kültürü ile alakasını kesip garp medeniyetini temsil edebilmesi için lazım olan sübjektif ve objektif şartlar mevcut değildir.”²⁹ Yani toplum bünyesi bu zihniyet değişimine hazır değildir.

Batı dünyası gerçek anlamda tanınmamıştır. Bu şartlar altında eğitim alanında yapılan yenilik hareketleri “medreselerin tesiri altında ve mahdut miktarda, müteredit, plansız, tezatlarla dolu ve sathi”³⁰ kalmıştır. Yeni açılan okullarda ve çıkarılan nizamnamelerde özgünlükten ziyade öykünmecî bir batı taklitçiliği belirgindir.

²⁷ Zeki Salih Zengin, *II. Meşrutiyet'te Medreseler ve Din Eğitimi*, Ankara 2002, s.22; Şerafettin Yaltkaya, “Tanzimat'tan Evvel ve Sonra Medreseler”, *Tanzimat I*, s.465; Hüseyin Hatemi, “19. Yüzyılda Medreseler”, *TCTA*, C.2, s.501; Mustafa Ergün, *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri*, Ankara 1996, s.23.

²⁸ Medreselerin gerileme ve bozulma sebepleri hakkında geniş bir literatür vardır. Bunlardan bazıları için bak: Murtaza Korlaelçi, *Pozitivizmin Türkiye'ye Girişi*, Ankara 2002; Ergin, a.g.e., İstanbul 1977, C.2; Aydın Sayılı, “Ortaçağ İslâm Dünyasında İlmi Çalışma Temposundaki Ağırlaşmanın Bazı Temel Sebepleri (Avrupa İle Mukayese)”, *Araştırma, DTCF Felsefe Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, C.1; Mehmed Niyyazi, *Türk Devlet Felsefesi*, İstanbul 1996; Ahmet Cihan, “Osmanlı Medreselerinde Sosyal Hayat”, *Osmanlı*, C.5, Ankara 2000; Mustafa Akdağ, “Medreseli İsyancılar”, *İÜ İktisat Fakültesi Mecmuası*, S.11.

²⁹ Celâl Sadrettin Antel, “Tanzimat Maarifi”, *Tanzimat I*, İstanbul 1999, s.445.

³⁰ Antel, a.g.e., s.446.

II. Meşrutiyet Döneminde Eğitim Düşüncesi

Bu yazıda özellikle II. Meşrutiyet'in hâkim siyasal ideolojilerinin temsil kabiliyeti yüksek yayın organlarının eğitim politikaları ve uygulamaları üzerinde durulacaktır. Yapılan bütün yeniliklere rağmen II. Meşrutiyet'te hâla eğitime yeterince önem verilemediğinden şikâyet edilmiştir. Dönemin önde gelen dergileri, gazeteleri ve aydınları gerilemenin sebebi olarak birinci sıraya halkın cehâletini ve eğitimsizliğini koymuşlardır. Hemen hemen her aydın 1908'de yapılan siyasal devrimin Osmanlı toplumu için büyük bir değişim olduğunu ifade etmiştir. Ancak aydınlar bu değişimin siyasî bir rejim değişikliği olduğunu, bunu toplumsal ve eğitim bakımından desteklemedikçe bir şey ifade etmeyeceğini dile getirmişlerdir.³¹

Dönemin eğitim düşüncesini anlayabilmek için bir anlamda dönemin siyasetini de anlamak gerekir. Çünkü eğitimi büyük ölçüde yönlendiren siyaset olmuştur. Bu durum özellikle Türk siyasal ve düşünsel hayatında böyle olmuştur. II. Meşrutiyet'in siyasal coğrafyasına bakıldığı zaman son derece karmaşık ve renkli bir ortam görülür. Bu sebeptendir ki T. Zafer Tunaya II. Meşrutiyet dönemi siyasal hayatını "Türk siyasal hayatının laboratuvarı" olarak nitelemiştir. Bu dönemde belirgin olarak üç siyasal, kültürel ve toplumsal akım baş başa gitmiştir. Bunlar, *Türkçülük*, *İslâmcılık* ve *Batıcılık* akımlarıdır. Diğer akımlar bunlar nispetinde genişliğe ulaşamamış ve toplumsal hayatta kabul görmemiştir. Dönemin aydınları da büyük ölçüde bu akımların içinde ya da çevresinde değerlendirilmiş ve kategorize edilmişlerdir. Bu akımların ve bu akımlara mensup aydınların toplumsal hayatın işleyişine, siyasete ve toplumsal sorunların çözümlenmesine yönelik kendilerine özgü önerileri mevcuttur. Bu meyanda olmak üzere hem Türkçü, İslamcı ve Batıcı akımların hem de bu akımlara mensup aydınların üzerinde durulmaya değer eğitim düşünceleri vardır. Aşağıda örnekleri ile verileceği üzere, II. Meşrutiyet dönemi aydınlarının eğitim düşünceleri ve eğitimde yapılmasını istedikleri yenilikler Cumhuriyet inkılaplarının temellerini oluşturmuştur. Cumhuriyet'i hazırlayan kadroların eğitim anlayışları mensup oldukları siyasal mecralar içinde ele alınabileceği gibi, tek tek de ele alınabilir. Bu yazıda aydınların eğitime yönelik düşünceleri özgün örneklerle kısa kısa ele alınacaktır.

³¹ Bu konuda önemli bir metin için bak: Akçuraoğlu Yusuf, "Son İnkılâb Sevâkıbı ile Netâici", *İctihad*, Mart 1909, No:11.

II. Meşrutiyet aydınlarının birbirinden farklı eğitim düşünceleri yanında birbirine çok benzeyen düşünceleri de mevcuttur. Bunların başında toplumsal gerilemenin sebepleri arasında halkın eğitimsizliğinin gelmesi ve cehaletin sayılması gelir. Yine bu konuyla ilgili olarak, toplumsal buhrandan kurtulmanın en temel çaresi olarak da eğitim çare olarak gösterilmiştir. Toplumda eğitimin rolü ve önemi hakkında önemli bir risale hazırlayan Tüccarzâde İbrahim Hilmi'nin ifadeleri kolektif bir şuurun ifadelerini andırması bakımından önemlidir:

“Altı yüz seneden beri bu halkı yakıp kavuran kendi evi içinde bir gün rahat bırakmayan vekâyî’i dahiliye ve hariciye hep maarifsizlikten neş’et ediyor (....) her hangi bir millet maarife sarılmayıp da mevcudiyet-i siyasiyesini komşularının rekabetine bağlarsa onun sonu müthiş bir felakettir. İşte Türkiye mevcudiyet-i milliye ve siyasetini terakkiyât-ı dahiliyesinde maarifte aramayıp kendisini komşularının rekabetine ma’ruz bırakarak yaşamak istediği için bir asır içinde başka milletlerin on asırda uğramadığı felaketlere uğradı (....). Maarifte ilerleyen bir millet her şeyde ilerlemiş addolunur. Çünkü milletine tatbik edeceği bütün müesser-i medeniyeyi maarifle temin edebilir (...). Büyük bir inkılap yaptık fakat maarife hiç bakmadık, her hangi bir dairede az çok tensikat yapıldı, maarife hiç bakılmadı. Maarif nezaretine ise katiyen ehil bir adam aranmadı. Ne maarif nezaretine ehemmiyet verildi ne de gelen bir nazırın bir iş yapacağı hesap olundu.”³²

Burada görüldüğü gibi, toplumsal ilerleme ve geri kalma ile eğitim arasında pozitif bir korelasyon kurulmuştur. Eğitimin önemli bir mesele olduğunu *Kanun-ı Esasi*'nin ilgili maddelerine³³ atf yaparak göstermeye çalışan Abdullah Cevdet, eğitimin önemi meselesini daha da ileriye götürerek;

“Bu memlekette hayat kadar mu'tena, belki hayattan daha ziyâde mu'tena iki mesele var: Sıhhat-i umumiye, Maarif-i Umumiye.... Anadolu'nun Rumeli'nin ve bâ husus Anadolu'nun sıhhat ve âfiyet-i umumiye nokta-i nazarından ne kadar ağılanacak halde olduğunu şimdi düşünmeye çalışacağım. Fakat bu 'düşünmeye çalışmak' hiçbir

³² Tüccarzâde İbrahim Hilmi, *Maarifimiz ve Servet-i İlmiyemiz*, İstanbul 1329 s.4-5-6,11.

³³ Abdullah Cevdet, “Şemsü'l-Mekâtib Mektebi”, *İçtihad*, 23 Teşrin-i Evvel [1]330, No: 120, s.366; Kanun-ı Esâsi'nin ilgili maddesi şöyledir: “Madde 114 - Osmanlı efrâdının kâffesince tahsil-i maarifin birinci mertebesi mecburi olacak ve bunun derecât ve teferruâtı nizam-ı mahsus ile tâyin kılınacaktır”, Suna Kili, *Şeref Gözübüyük, Türk Anayasa Metinleri (Sened-i İttifaktan Günümüze)*, İstanbul 2000, s.55.

zaman bundan belki bin sene evvel vaz' edilmiş olan 'Mcorqore zano mens sana' yani, sağlam akıl sağlam vücutta bulunabilir, kanun-ı müebbedini bana unutturabilecek kadar hükümlü olamayacaktır."³⁴

demektedir. Benzer ifadeler *Sebilü'r-Reşad*'ın önde gelen eğitim yazarı Mehmed Şemseddin, *Türk Yurdu*'nun önde gelen yazarları Yusuf Akçura ve Ziya Gökalp ve Ahmed Ağaoğlu tarafından da dile getirilmiştir. Dönemin aydınlarını mensup oldukları –ya da var sayıldıkları– sosyo-politik akımlar içinde gruplandırarak eğitim görüşleri şöyle özetlenebilir:

Batıcı Aydınların Eğitim Düşünceleri

II. Meşrutiyet'te batıcı akımının en önde gelen ismi şüphesiz Abdullah Cevdet, Celal Nuri, Kılıçzâde Hakkı, Peyami Safa ve Rıza Tevfik'tir. Bu aydınların düşüncelerine en yüksek düzeyde de öncelikle *İctihad* mecmuası sonrasında da *Mehtap*, *Hürriyet-i Fikriye* ve *Hak* gazeteleri tercüman olmuştur. Abdullah Cevdet batıcı aydınların lideri olarak kabul edilir. Aykırı fikirleri ile daima ilgi ve tepki çekmiş bir aydındır. Ona göre, 1908'de yapılan ihtilal al-el-acele yapılmıştır. Çünkü inkılâbı gerçekleştirenlerin altı yüz yıldır hüküm süren bir devletin başına geçtiklerinde uygulayabilecekleri gelişkin projeleri yoktur. Bu haliyle inkılâp acele yapılmıştır ve İttihat ve Terakki'nin 3. numaralı kurucu üyesi Cevdet'e göre "Une révolution hâtée est une évolution ratée", yani "müsta'cel bir inkılâb yarı yolda kalmış bir inkılâbdır".³⁵ II. Meşrutiyet'le birlikte gelişmeye başlayan Türkçülük akımının önde gelen aydınlarından Ziya Gökalp'in meşhur şiirine sadece iki kelimesini değiştirerek karşılık veren Cevdet, eğitime, ilme, bilime ve irfana ne kadar önem verdiğini şöyle anlatmıştır:

"An'anâta riâyet namına hurafâta arz-ı esâret ediyoruz. Terakki demek muhafazakârlık şîmesi üzerine tecdid şîmesinin tedrici ve bilâ-şemâtet (düşmanların sevinmesi) galebesi demektir. Şemâtetle galebenin adı 'ihtilâl'dir. Bizim ka'be-i vaslımız, sâ mân ü irfandır / Vatan ne Türkiye'dir Türklere ne Türkistan

Vatan büyük ve müebbed bir ülkedir: Turan". diyorlar. Güzel, a'lâ, fakat ben, bana söylenilmiş ve söylenecek sözleri boş veya hoş görerek:

"Vatan ne Türkiye'dir bizlere ne Türkistan / Vatan büyük ve müebbed bir ülkedir: İrfan!

³⁴ Abdullah Cevdet, "Yangın Var", *İctihad*, 1 Temmuz 1328, No: 49, s.1132.

³⁵ Abdullah Cevdet, "Dilmesti-i Mevlana", *İctihad*, 26 Kanun-ı Evvel 29, No: 86. s.1905.

demekte ısrarlıyım: hakiki milliyetperverlik, hakiki vatanperverlik ancak sağlam irfan ile hasıl ve payidâr olur.”³⁶

Görüldüğü gibi Abdullah Cevdet’in düşüncesinde eğitim ile irfan eş değer tutulan kavramlardır. Aslında o hep irfandan bahseder. İrfan kültüründen daha ileri bir seviyedir. Eğitim, bilim ve ekonomi onda iç içe geçmiş unsurlardır. Bu açıdan toplumda refahın şartlarını daima üç olarak görmüş ve bunları; “Zengin olmak, Kuvvetli olmak, Âlim ve fâzıl olmak”³⁷ olarak formüle etmiştir. Buradan anlaşıldığına göre, maddî zenginlik olmadan manevî zenginlik zordur. Maddî ve manevî zenginlik olmadan da âlim ve fâzıl olmak zordur. Şu halde iyi bir eğitim için maddî ve manevî zenginlik şarttır.

Abdullah Cevdet’in şahsında *İçtihad*’ın ve batıcı aydınların eğitimden beklentilerini, eğitimin amacının ne olması gerektiğini en belirgin, açık ve anlaşılır tarzda Cevdet’in bir otokontrol şeklinde yazıp, yayımlamadığı, kendinin sorup, kendinin cevapladığı bir anket metninde görmek mümkündür. Buna göre eğitimin amacı şunlardır:

“S/10- Terbiyenin gayesi ne olmalıdır?

C/10- Terbiyenin gayeleri insanlardaki behimi hevâları kesmek, behimi ve hodgam hırsları söndürmek, tabiat, fazilet, insaniyet, faaliyet sevgilerini inkişaf ettirmek, makam-ı itidalde hürendiş gayrendiş, müstakil, nefsine mutemed, şefaata istemez, hakkı, fikri, izzet-i nefsi dehri nimetin her makamın fevkine koyar ruhlar vücuda getirmek olmalıdır. Sağlam kan, sağlam can, sağlam vicdan, bütün bunları temin etmek terbiye için az büyük ve yüksek gayelerimdir. Ebnâ-yı beşer arasından mukateleler ihzâr ü kin ve husumetler iş’ar etmeğe mütecessir olan hissiyât ve itaatden, ruhları pâk ve masun tutmak cihanşümûl, vâsi’, yüksek terbiyenin en büyük şîâr ve kâridir.”³⁸

Cevdet’in eğitim anlayışında tam laik ve tevhid-i tedrisat usulü vardır. Ona göre eğitimde birlik ve beraberliğe, gidilmeden kızları eğitmeden, gerçek halk eğitimi mümkün değildir. Eğitimsizliği geri kalmışlığın önemli nedenlerinden biri sayan Cevdet, eğitim öğretim birliğinin olmasını ister. Eğitimde istenilen başarının sağlanabilmesi için eğitim birliğine gidilmesi

³⁶ Abdullah Cevdet, “Dilmesti-i Mevlâna”, *İçtihad*, 26 Kanun-ı Evvel 29, No: 86, s.1905-6.

³⁷ Abdullah Cevdet, “Softalığa Dair”, *İçtihad*, 4 Nisan 1329, No: 60, s.1304.

³⁸ Abdullah Cevdet’in kendinin hazırlayıp yayınlamadığı anket; Haniçoğlu, a.g.e., s.308.

şarttır. Çünkü hiçbir memlekette eğitim, Osmanlı toplumundaki kadar dağınık değildir. Cevdet, bu durumu şöyle yorumlamaktadır:

“Tevhide doğru gitmek istiyoruz, bunun yolu, tevhid-i menâfi'dir, tevhid-i hissiyâtdır, tevhid-i i'tikadâtdır ve tevhid-i ta'lim ve terbiyedir. Bu “tevhid-i ta'lim ve terbiyedir” sözünün altına hatt-ı dikkat çekmeliyim. Hiçbir memleket yoktur ki, Türkiye'mizde olduğu kadar ta'lim ve terbiye sad-renk olsun.”³⁹

Buradan da anlaşıldığına göre Cevdet, eğitimin tek çatı altında toplanmasını istemektedir. Bu haliyle o ‘Tevhid-i Tedrisât’ın ilk savunucularından biridir. Memlekette eğitim birliğini şiddetle arzu eden Cevdet, görüşlerini daha sağlam temellere dayandırmak için Avrupa ve Amerika eğitim sistemlerini örnek göstermiştir. Bu devletler kendi içlerindeki eğitim kurumlarının yanında başka ülkelerde açtıkları okulları bile aynı çatı altında toplamışlardır. Bu durum eğitim öğretim birliğinin zarûriyetini açıkça ortaya koymaktadır. Bunun için A. Cevdet, “bugün Türkiye'nin acilen muhtâc olduğu şeylerden biri de, bir ruh-ı müşterekdir, hayat-ı müşterekdir. Hayat-ı müştereye ve ruh-ı müştereye ancak yeknesak bir terbiye ve talim sayesinde mümkün olacaktır”⁴⁰ diyerek, büyük millî emellere ancak ortak bir ruh ve mefkûre birliğiyle ulaşılabileceğini belirtmiştir. Bu birliktelik de ancak Tevhid-i tedrisat ile mümkün olacaktır. Bu görüşler Tevhid-i Tedrisât-ın ilânından yaklaşık 11 yıl önce ileri sürülmüştür. Bu durum II. Meşrutiyet aydınlarının görüşlerinin Cumhuriyet'e nasıl ve ne derecede zemin oluşturduğunu göstermesi bakımından ilginç bir örnektir.

³⁹ Abdullah Cevdet, “Kıvâm-ı Akvam,” *İstihâd*, 23 Kanun-ı Sâni 1329, No: 90-1, s.2016, ‘Tevhid-i tedrisât’ kavramının literatürde ilk olarak kullanıldığına bu yazıda ulaşılmaktadır. Eğitim tarihçisi Yahya Akyüz Tevhid-i Tedrisat’ın ilk olarak 1917’de kurulan bir komisyonda kullanıldığını belirtmektedir: Akyüz, “Türk Eğitim Tarihi Açısından Öğretim Birliği (Tevhid-i Tedrisat) Yasasının Önemi”, 78. Yılında Öğretim Birliği ve Yurt Dışında Eğitim Gören Türk Öğrenciler, Ankara 2002, s.39. Burada görüldüğü gibi kavram en az dört yıl daha önce kullanılmıştır. Ayrıca bak: Abdullah Cevdet, “Kimin Mukadderâtı Kimin Elinde”, *İctihad*, 2 Mayıs 1329, No: 64, s.1384; “Şemsü'l- Mekâtib Mektebi”, *İctihad*, No: 120, 23 Teşrin-i Evvel [1]330, s.366; [Kılıçzâde Hakkı], “Pek Uyanık Bir Uyku”, *İctihad*, 21 Şubat 1328, No: 55, s.1226-1228; *İctihad*, 7 Mart 1328, No: 57, s.1261-1264;

⁴⁰ Abdullah Cevdet, “Kimin Mukadderâtı Kimin Elinde”, *İctihad*, 2 Mayıs 1329, No: 64, s.1384.

Dönemin hemen hemen bütün aydınlarına göre 1908'de yapılan siyasî bir devrimdir, içtimâî bir inkılâp değildir. Bu siyasî devrimin içtimâî/sosyal olarak tamamlanması gerekli görülmektedir. Bu görüşe Abdullah Cevdet'ten sonra katılanlardan biri de Celal Nuri'dir. Nuri, On Temmuz İnkılâbı'nı (1908, II. Meşrutiyet) ziyade siyasî bulduğu için bunun sosyal bir devrime dönüşmesi gerektiğini şöyle ifade etmektedir:

“Bir kere inkılâb-ı içtimâî olmadan bu inkılâbı içtimâiyi hazırlamak için terakkiyât-ı terbiyîye(?) ve iktisâdiye meydana gelmeden siyasî inkılâb yapmak, serab ile teselliyet bulmaktır. Onun için Temmuz İnkılâbını bir inkılâbdan ziyâde bir darbe-i kuvvet olarak taklibe kendimizde hak görüyoruz.”⁴¹

Tanzimat'ın bir mirası olarak II. Meşrutiyet döneminde de batılılaşma yolunda eğitim en önde gelen araçlardan biri olarak görülmüştür. Modern bir eğitim sisteminin gayesi “tek kelime ile toplumu geleceğe en uygun bir tarzda hazırlamaktır. Mevcut durumu kötü bir şekilde devam ettirmek değildir. Böyle olduğu içindir ki maarif modernleşmenin en tesirli vasıtasıdır.”⁴² Öngörülen toplumsal değişim için eğitimi bir vasıta olarak gören aydınlar bunun din ve edebiyat ile desteklenmesi gerektiğini düşünmüşlerdir. Eğitimi, yemeden içmeden de öncelikli bir gerekliliğe koyan Cevdet, “Dante, ahali ekmekten sonra talim ve terbiyeye muhtaçtır” diyor. Biz buna gayri kani' ve ahalinin ekmekten daha evvel ve daha ziyade talim ve terbiyeye muhtaç olduğuna kaniiz”⁴³ diyerek, eğitime olan önemi vurgulamıştır. Eğitimin edebiyat ile desteklenmesi konusunu da Cevdet şöyle açıklamıştır:

“Edebiyat temeddün-i efrâz eder, şiir kemâlat-ı fikriye neşâr eyler, ezvak-ı(tat) ulviye saçar. Bu vech iledir ki edebiyat cemiyetin, beşeriyyetin muhtâc-ı aliyesidir. Bu vechiledir ki şiir, ruhun mâye-i iştiyâkı, gable-i iczâbiyedir. Binaaneleyh Almanya'dan Şekspir'i İngiltere'de Şiller'i tercüme tefsir etmek, icab ettiği gibi Türkiye'de Ebul Ala El-Maarri, Ömer Hayyam, Firdevsi, Sadi, Gazali, Celaleddin, İttri, Şekspir, Kalderon, Bayron, Milton, Göte, Homeros, Engels, Dante, Lucrece, Alfieri, Camoense, Longfellov, Mickievitch, Pouchkin, J.J.Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Victor Hugo, ilah.. tercüme edilmeli, tab edil-

⁴¹ Celal Nuri, “Tarih-i Tedenniyât-ı Osmaniye, *İçtihad*, 1 Mayıs 1328, No: 46, s.1088.

⁴² Mümtaz Turhan, *Üniversite Problemi*, İstanbul 1980, s.361.

⁴³ Abdullah Cevdet, *İki Emel*, Mısır'l-Kahire, 1316, s.8.

meli, tekrar tab edilmeli, neşr olunmalı, herkese satılmalı, herkese okutulmalı, ucuz satılmalı, sermayesine, masrafına verilmelidir.”⁴⁴

Abdullah Cevdet'in önemle üzerinde durduğu öncelikle halkın eğitilmesi fikrine, Ahmed Cevat da benzer kartılar yapmıştır. O da öncelikle halkın eğitilmesi, sosyal inkılabın yapılması gerektiğini belirtir. Sözlerini şöyle sürdürür:

“Teceddüt, bir ferman, bir kanun ile biraz cebr ve tazyik ile vücuda getirilmez. Maksada umumun teşriki ile yani terbiye-i umumiye sayesinde vücuda getirilebilir. Bu terbiye-i umumiye esasen teceddüt ve inkılâptan mukaddem başlamış olmalı idi ki zihinler onu telakkiye hazırlanmış bulunsun. Bizde ise teceddütten mukaddem zihinlerde terbiye-i umumiyeye layıkıyla ehemmiyet verilmemiştir.”⁴⁵

İçtihad mecmuasının önde gelen yazarlarından Mustafa Asım'ın da eğitim hakkında özgün düşünceleri vardır. Ona göre içinde bulunulan çağa uygun bir eğitim bu topluma getirilmekçe kurtuluşun çaresi yoktur. Bu gerekliliği Asım şöyle ifade eder:

“son asr-ı medenîde idâme-i mevcudiyet, ancak bu asra layık bir tarz-ı terbiyeye mâlik olmak, bu asra muvâfık bir fikr ile düşünmekle kâbilidir. Yirminci asır için muktezî kafalara sahip olamayan bir millet terakki değil muhafâza-i hayat bile edemez. Binaaneleyh ibtida, yaşamak için esas ittihaz edilmesi icab eden bu düstur-ı metini kabul etmeli. Sâniyen istenilen tarz, tefekkür ve terbiyeyi almaya çalışmalıdır.”⁴⁶

Asım, çağın gerektirdiği nitelikli eğitime sahip olmayanlara yaşama şansının bile olmadığını ileri sürmüştür, ancak bütün bunlara rağmen, kavramları kullanmada oldukça rahattır ve muğlâk bir alan meydana getirmektedir. Nitelikli ve çağa uygun eğitimin ne olduğuna dair detaylı bilgiler bulmak neredeyse imkânsızdır.

İçtihad çevresi yazarlarının din, siyaset, toplumsal değişme, devlet ve millet gibi konularda zamanla değişime uğrayan görüşleri içinde eğitim de vardır. Derginin başyazarı ve sahibi Abdullah Cevdet Mondros Mütarekesi'nden sonra *İkdam*'daki yazılarında eğitim konusuna sıkça değinmiş ve Prens Sabahaddin'in⁴⁷ uzun zamandır üzerinde durduğu eğitim kura-

⁴⁴ Abdullah Cevdet, a.g.e., Mısır'ı-Kahire 1316, s. 8,9,10.-20-21.

⁴⁵ Ahmet Cevat, *Haram Yiyicilik, Felaketlerimizin Esbâbı*, İstanbul 1329, s.61.

⁴⁶ Mustafa Asım, *İçtihad*, No: 74, 1 Ağustos 1329, s.1641.

⁴⁷ Prens Sabahattin büyük ölçüde Edmond Demolines'in *Anglo Saksonların Üstünlüklerinin Esbâbı Nedir?* isimli çalışmasından ve onun genel düşüncelerinden etkile-

minı savunmuştur. Şartlar uygun olduğu zaman şahsî teşebbüsün Osmanlı toplumu için gerekliliğini ve Anglo-Sakson eğitiminin yararlı olduğunu dile getirmiştir. Ferdî teşebbüs ve gayret olmadan memleketin gelişmeyeceğini ısrarla söylemiştir. Onun için toplumsal dönüşümün önde gelen şartlarından biri, topluma birey vasfını kazanmış insanlar kazandırmaktır.

Batıcı görüşe mensup aydınlardan birçoğu, dönemin maarif nezaretinin yeni uygulamaya çalıştığı kurallara eleştirel yaklaşmışlardır. Bunlardan biri eğitimin ülkenin her yerinde aynı süre devam etmesi tartışmasıdır. Özellikle ibtidâi mekteplerde sürenin yetersiz olduğunu düşünen nezaret, dört yıllık olan süreyi altı yıla çıkarmayı, ayrıca okuldan mezun olanların belli aralıklarla tekrar imtihan edilerek okumalarını sağlamayı böylelikle niteliği artırmayı amaç edinen bir karar almıştır. Bu kararı birçok yönden yanlış gören darülmualimîn eski müdürü Satı Bey, ilkokullarda sürenin değil niteliğin önemli olduğunu vurgulayarak, alınan karara şiddetle karşı çıkmıştır. Ona göre asıl mesele okulların süresi değil, uygulanan yöntemlerin eskiliği, bozukluğu ve işe yaramazlığıdır. Satı Bey eğitimde, öğretme usul ve yöntemlerinde esaslı bir değişime gidilmedikçe yapılacak her türlü ıslahatın boşa gideceğine inanmaktadır.⁴⁸ Maarif nezareti ilkokullarda eğitimi altı yıla çıkarırken, 'bütün medeni ülkelerde eğitim süresi bizden daha uzundur. Bu sebepten biz de eğitim süresini uzatmak zorundayız' açıklamasını yapmıştır. Satı Bey bu akıl yürütmenin de son derece yanlış olduğunu ileri sürmüştür. Ona göre, "ilköğretimin süresi konusunda ileri gitmiş ülkelerin hepsine şamil bir müddet yoktur. Hepsine göre değişmektedir. Bununla birlikte köy, kır ve şehir okullarındaki sürelerin de değişik olması gereklidir."⁴⁹ Yine ona göre maarif nezâretinin ibtidâilerden mezun olanlara, aralıklarla yapmak istediği yoklama sınavı da son derece saçmadır. Böylesi saçma bir iş yapılacağına köye nitelikli öğretmenler

nerek, merkezi yapılı bir memur devleti olan Osmanlı'nın içinde bulunduğu durumdan kurtulabilmesi için memur zihniyetine son verilmesini istemiştir. Bunun da ancak eğitim vasıtasıyla toplumda bireysel teşebbüsün gerçekleşmesiyle oluşabileceğini ileri sürmüştür. Bak: Prens Sabahaddin, *Türkiye Nasıl Kurtulabilir? Meslek-i İçtimâi ve Programı*, İstanbul 1334.

⁴⁸ Satı[El-Husri], "Tahsil-i İbtidâi Hakkında- Maarif Nezâretinin Yeni İctihâd-, *İctihad*, 3 Mayıs 1329, No: 67, s.1464.

⁴⁹ Satı, "Tahsil-i İbtidâi Hakkında...", s.1465.

gönderilmeli, köylülere ve okullara kitaplar dağıtılmalı, oralarda kütüphaneler oluşturulmalıdır. Netice olarak; ilköğretimin süresini uzatmaya kalkışmak, doğru değildir. “Köy mektepleri ile kasaba mekteplerinin başka başka durumları vardır. Kasabalardaki ibtidâiler ile rüşdiyeleri birleştirmeli, fakat köy çocuklarını altı sene tahsile mecbur tutmak gibi bu zamanlarda uygulanması imkânsız düşüncelerden vazgeçilmelidir.”⁵⁰ Eğitimin amaca hizmet etmesi için ülke gerçeklerine uygun olması gerekli görülmektedir. Dolayısıyla eğitim çevre şartlarına göre yapılmalıdır. Bu konuda meslek mensupları suçlanmaktadır. Memleket gerçekliğini düşünerek iş yapanların azlığı üzerinde durulmuştur.⁵¹ Bazı *İçtihad* yazarlarınca eğitimin geliştirilmesi için Avrupa'nın programlarını aynıyle tercüme etmek yanlış bir uygulama olarak görülür. Çünkü her milletin eğitimden beklentileri farklıdır. Bir ülkenin içinde bile bölgelerin coğrafi, ekonomik, siyasî, kültürel ve sosyal şartları doğrultusunda farklılıklar vardır. Eğitim bu gerçeklik dikkate alınarak yapılmalıdır. Bu, vatanın kalkınması için gerekli görüldüğü gibi, toplumsal bilinçlenmenin sağlanması için de gereklidir. M. Zeki eğitim ekonomi ilişkisini ele alırken⁵² eğitimin bu millet için verimli olması ve amacını gerçekleştirebilmesi için çevre şartlarına uygun olarak yapılmasını istemiştir.

İçtihad'da eğitim ile ilgili konulardan biri de okullarda anadil öğretimi meselesi ve yabancı dil eğitim ve öğretimi meselesidir. Okullarda yabancı dil öğretiminin başarısız olması aydınları bu konu üzerinde düşünmeye sevk etmiştir. Başarısızlığın temelini ilk mekteplerde arayan Ağayef'e göre anadilin iyi öğrenilmemesi, diğer dillerin ve bilimlerin de öğrenilmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Okullarda lisan eğitimi iyi verilememekte bu durum ise çocuğun diğer bütün derslerinde başarılı olmasına mani olmaktadır. Öyle ki uzun yıllar eğitim almasına rağmen anadilini bile öğrenemeyen öğrencilerden Hasan Semed,

“gerek hükümet mekteplerinde ve gerek hususi mekteplerde lisan-ı Türkî mi, lisan-ı Osmanî mi? ne ise öyle bir lisan okutuyoruz, yedi sekiz sene tahsilden ve hatta birkaç sene bazı kalemlerde mümâreseden sonra tale-

⁵⁰ Satı, “Tahsil-i İbtidâî Hakkında...”, s.1465.

⁵¹ Dr. Edhem Necdet, “Mekteb Binalarının Hâssa-i Temeddüniyesi”, *İşhad*, 19 Haziran 1333, No: 111, s.218.

⁵² Mehmed Zeki, “Vekâi'i İktisâdiye ve Mâliye”, *Âlem*, 18 Temmuz 1330, No: 110, s.289.

be aklına veyahut dimağına gelen bir fikri, veyahud bir vak'ayı, serbestçe, doğruca, okuyanın suhuletle anlayacağı vechile kağıt üzerine koyamıyor"⁵³

diyerek şikâyet etmektedir. Ahmed Ağayef ilk mektepteki dil öğreniminin önemine değinmiş ve bu konuda büyük eksikliklerin olduğunu belirtmiştir. İyi bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için, çocukta dil gelişiminin önemine dikkat çeken yazar, mevcut okullarda ezber yaptırıldığını, bunun da dil gelişimine katkı sağlamadığını savunmuştur.⁵⁴ Okullarda uzun emeklere rağmen, öğrencilere bir dilin öğretilmemesi probleminin nedenini dil öğretim yönteminde bulan Ali Kâmi ise;

"mekâtib-i rüşdiye ve idadiyede umumiyetle lisan tedrisâtından matlub vechile semere hasıl olmadığı ve bu derslere tahsis olunan zamanların netice itibariyle hebâ olduğu ispatı gerektirmeyen şeylerdendir. Senelerce uğraştığımız halde neden bir lisan öğretmiyoruz? Çünkü bunu öğrenmek için doğru bir yol takip etmiyoruz"⁵⁵

diyerek, bugüne kadar uygulanan yöntemlerin geçersizliğini savunmuştur. Kâmi bugüne kadar dil öğretmek için Avrupa'dan öğreticiler getirildiğini ama onların bir yabancıya nasıl dil öğreteceklerini ve ders vereceklerini bilmediklerini söylemektedir. Bu açıdan dil öğretiminde okullarda uygulanan programlar hatalıdır. Tanzimat ile başlayan bu usül baştan beri sakat olarak işlemiştir ve acıdır ki hâla da devam etmektedir. Bu kötü gidişe dur demek isteyen Kâmi, takriben 14 yıl önce Almanya'da yabancı dillerin öğretimi hakkında yeni usül olarak görülen bir öğretim programını özet olarak maddeler halinde şöyle sıralamıştır:

1. Evvela tedrisat şifâhi olacak. 2. Derste yalnız ecnebî lisanı konuşulacak ve buna mümkün olduğu kadar ibtidâî sınıflardan başlanacak, 3. Yüksek sınıflar müstesna olmak üzere şâkirdâna kendi lisanından öğrendiği şifâhi veya tahriri tercümeler yaptırılacak. 4. Öğrendiği lisanın kendi lisanında şifâhi veya tahriri olsun tercümeleri ara sıra yaptırılacak. 5. İbtidâî sınıflarda eşkâl ve tasavvur ile tablolarla tedrisât mümkün mertebe şuhûdî bir şekilde konacak. 6. Tahsil ilerledikçe hangi milletin lisanı öğreniliyorsa onun ahlâkı, an'ânâtı, müeesesâtı, tarihi, coğrafyası edebiyatı,

⁵³ Hasan Sermed, "Adam Yetiştirmek", *İçtihad*, 10 Nisan 1330, No: 101, s.19.

⁵⁴ Ahmed Ağayef, "Terbiye-i Milliye", *İçtihad*, 15 Temmuz [1]327, No:27, s.783-4.

⁵⁵ Ali Kâmi, "Lisan Tahsili", *İşhâd*, 29 Ağustos 1329, No: 78-1, s.1722.

layıkıyla öğrenilecek. 7. Lektörden okunan bahs üzerine ve hususiyle vaktiyle geçmiş bahislere aid olmak üzere talebe ile unun uzadıya mükâlemelere, mübâheselere, münakaşalara girilecek. 8. Gramer, lektörler vasıtasıyla doğrudan doğruya telkin olunacak.⁵⁶

İslâmcı Aydınlar da Eğitim Düşüncesi

II. Meşrutiyet döneminin önde gelen siyasî ve toplumsal hareketlerinden bir de İslâmcılık olarak temayüz eder. Bu hareketin öncüleri arasında Mehmed Âkif, Eşref Edib, Mehmed Şemseddin, Ahmed Naim, A. Ahmed Hamdi, Said Halim Paşa vd. gelir. İslâmcılığın entelektüel bakımdan en yüksek düzeyde temsilciliğini *Sebilü'r-Reşad* mecmuası yapmıştır. *Sebilü'r-Reşad* eğitim üzerinde durma gerekçelerini genişçe sıraladıktan sonra sayılarının büyük çoğunluğunda talim ve terbiye köşesi altında makaleler yayınlamıştır. Burada Mehmed Şemseddin başta olmak üzere, Ömer Rıza, M. Salih Vecdi, A. Şükrü, A.Naim, Sadullah, Mehmed Fahreddin, Edhem Nejad, H. Feyzi, Mustafa Safvet, Mustafa Hakkı, Haşim, Hafız Mehmed Hilmi, Osman Niyazi, Osman Nuri vd. eğitimle ilgili yazılar kaleme almışlardır. *Sebilü'r-Reşad* eğitime niçin önem verdiğini ilk sayısında şöyle açıklamıştır:

“Biz hâla o eski halimizde didiklenip duruyoruz. Mekteplerimiz medreselerimiz mükemmel adamlar yetiştiremiyor. Birçok mesailer boşuna gidiyor. Memleketimizde, yalnız memleketimizde değil, bil-umum memalik-i İslâmiye’de bu yüzden belki yüz binlerce gençlerimizin ömürleri kıymetli vakitleri zayi’ olup gidiyor. Bu cihetler âlem-i İslâmın bazı taraflarında anlaşılmaya başlandığı halde memleketimizde bu hakikat hâla meydan bulamıyor. Gerek medreselerimizde gerek mekteplerimizde tahsilde bulunan genç talebelerimiz ve bunların haline acıyan bazı hamiyetli zatlarmız kendi kendilerine üzülüyor, çabalıyor ise de dimağları uyuşmuş olan evliya-yı umurun kat’iyen aldıkları görülmüyor. Matbuatımızda manasız dedikodulara faydasız sathiyete dalarak bu cihetler hakkında bir iki kelime olsun yazmaya vakit bulamıyorlar. Mektep medrese talebesinin dersini dinleyecek sahib-i hamiyet birisi bulunmuyor. İşte mecmuamız bütün bu cihetleri nazar-ı itibara alarak talim ve terbiye hakkında bir bâb-ı müstakil küşâd ediyor. Burada talim ve terbiyenin nazariyat ve tatbikatı hakkında beyan mütalaa olunur. Buna dair vârid olan makaleler derc olunur. Mekteplerde medreselerde bunların daire-i kaidelerinde

⁵⁶ Ali Kâmi, “Lisan Tahsili”, *İşhâd*, 29 Ağustos 1329, No: 78-1, s.1724.

vukua gelen yolsuzluklar kemâl-i bitaraf ile bîpervâ yazılır. Medrese ve mektep müdavimleri tarafından vürüd eden ve haklı olan şikayetleri lüzumuna göre müştekinin arzusu veçhile imzalı veya ma'zurâtın sübûtu taktirinde imzası mahfuz olarak derc olunur. Binaenaleyh burûce-i âti mebahisi müstemil olur."⁵⁷

Bu açıklamaya göre, dönemin eğitim siteminin verimsiz olması, verilen bütün emeklerin boşa gitmesi, okullarda niteliğin iyice düşmesi İslâmcı aydınları eğitimle daha belirgin ilgilenmeye sevk etmiştir. *Sebilü'r-Reşad*'ın önde gelen yazarlarından M. Şemseddin, "o kadar çok toplumsal sorun var ki, bunlar saymakla bitmez" dedikten sonra, ancak bunların tek bir sebebi var, o da 'cehâlettir/eğitimsizliktir' der. "Asırlarca bâr-ı istibdâd ve mezâlîm altında ezile ezile kendi hayatından bile bîzâr olacak bir hale gelmiş olan halkların esbâb-ı inkıraz ve sefâletlerini tarz-ı idâreleriyle hayat-ı içtimâilerinde aramalıdır. Kaş'ane-i istibdâdın en emin isinadgâhı cehâletdir."⁵⁸ Bu sebeptendir ki, bir milleti kurtaracak olan da mahvedecek olan da eğitimidir. Milletlerin yükselmelerinin de düşmelerinin de sebebi eğitimidir. Memleketin sefalet sebebi, unutulmamalıdır ki halkın bilgisizliğidir.

"Bütün bu felâketlerin yegâne bir membaı, bütün bu hastalıkların tek bir sebebi vardır: bu memba' kurutulabilir, o esbâb izâle edilebilirse, hastalıklarda tedricen şifayâb olmak istidâdını alabilirler. Evet, emrâz-ı içtimâiyemizin yegâne membaı cehl, sefâlet-i milliyemizin sebebi hakiki cehl, bütün felâketlerimizin yegâne menşe'i esasısı yine cehldir."⁵⁹

Yazının devamında cehâlet yüzünden memleketin uğradığı zararlar ve toplumun başına gelen felâketler teker teker sayılmıştır. Ticaretin, eğitimin, uluslararası ilişkilerin geri kalmasına ve bu alanlarda önemli meselelerin oluşmasına yegâne sebep, insanların bilgisiz ve cahil olmasıdır. Toplumda öncelikle halledilmesi gerek sorun budur. Eğer cehaletin önüne geçilmiş olursa, diğer sorunların çözümü çok daha kolay olacak hatta

⁵⁷ *Sebilü'r-Reşad*, 24 Şubat 1328, C.1-8, S.1-183, s.12.

⁵⁸ M. Şemseddin, "Bir Millete Sâik Kuvvetler ve...", *Sebilü'r-Reşad*, 7 Mayıs 1328, C.1-8, S.16-198, s.297.

⁵⁹ M. Şemseddin, "Muhtekirlerin Peңçeleri Altında Kıvranan Köylüleri Düşünelim", *Sebilü'r-Reşad*, 4 Teşrin-i Evvel 1328, S.33-215, s.123; aynı yazar, "İçtimâi İnhitâtın Sebebini Usûl-i Terbiyede Aramalıdır", *Sebilü'r-Reşad*, 3 Temmuz 1330, C.12, S.305, s.329-331; bu konuda ayrıca bak: M. Şemseddin, *Zulmetten Nura*, İstanbul, 1311.

bazıları kendiliğinden ortadan kalkacaktır. M. Şemseddin bunu şöyle açıklar:

“Kitle tenvir edilmedikçe, köylülerin fikri açılmadıkça, ümid-i felah beslemek kadar abes bir şey olamaz. Köylüye, onun anlayacağı bir lisanla, her hakikat tekrar tekrar söylenmeli, ihtar edilmeli, muzır ve tehlikeli yollara saptığı görülünce, önüne geçmeli, o yolda yürümekten kendisini men' etmeli. Köye her şeyden evvel, muntazam mekteb açmalı. Buralara hem çocuklarını, hem babalarını kurtaracak, tenvir edecek fedakâr muallimler göndermelidir.”⁶⁰

M. Şemseddin, “Her milletin tarz-ı içtimâisi ile tarz-ı terbiyesi arasında yakın bir râbita, pek derin bir alâka vardır”⁶¹ diyerek eğitim ve toplumsal yaşam/yapı arasında önemli bir bağ olduğuna işaret etmiştir. Eğitimin en önemli amacının içinde yaşanan toplumun gereklerine uygun bireyler yetiştirmek olduğunu söylemiştir. “Ta’lim ve terbiyeden maksat, insanları cemiyet içinde ne olmaları lazım ise onun için hazırlamaktan ibarettir.”⁶² Bununla birlikte toplumların ileri gitmeleri ve geri kalmalarının da temelinde eğitim yattığını belirtir:

“Milletlerin tecelliyât-ı ictimâiyeleri tarz-ı terbiyelerinin bir neticesidir. Mücâdele-i hayatta muvaffak olan kavmlerin tefevvuk sebeplerini araştırırken, bu hakikati derpiş ederek ta’lim ve terbiyede ta’kip ettikleri usûlleri nazar-ı itibâra almak icâb eder. Her millet ta’kib edilen usûl-i terbiyeye nazaran ya teâlî eder, veya inhitâta düşer. Garplıların yükselmesi, bizim sukût etmemiz o mes’ud diyarlarda ta’kib edilen usûl-i terbiye ile Şark’da ta’kib olunan tarz arasındaki farkdan ileri geldiğini inkar etmek mümkün müdür?”⁶³

Emile Durkheim’im sosyoloji kuramlarından çok etkilenmiş benzeyen *Sebilü'r-Reşad* yazarlarının eğitim görüşlerinde önemli ölçüde toplumculuk görülür. Durkheim’in eğitime önemli katkısı, genel sosyoloji içinde eğitimi toplumsal bir olay olarak görerek eğitim sosyolojisinin temellerini atmasıdır. Durkheim yaşadığı dönemde Fransız toplumunun içinde bu-

⁶⁰ M. Şemseddin, “Muhtekirlerin Peñçeleri...”, *Sebilü'r-Reşad*, 4 Teşrin-i Evvel 1328, S.33-215, s.123.

⁶¹ M. Şemseddin, “Ta’lim ve Terbiye Mes’alesi”, *Sebilü'r-Reşad*, 5 Temmuz 1328, C.1-8, S.20-202, s.379-280.

⁶² M. Şemseddin, “Ta’lim ve Terbiyede Mektebler”, *Sebilü'r-Reşad*, Ağustos 1328, C.1-8, 2 S.24-206, s.462.

⁶³ M. Şemseddin, “İçtimâi İnhitâtın Sebebini...”, *Sebilü'r-Reşad*, 3 Temmuz 1330, C.12, S.305,

lunduğu problemlerin çözümü için eğitimin devreye girmesini önermiş ve eğitime ideolojik bir görev biçmiştir. Durkheim'e göre toplumsal sorunlar temelde "ahlâki bir sorun, çağdaş toplumsal bunalımlar da yine bu toplumun yapısıyla ilişkili görülebilecek ahlâki buhranlardır."⁶⁴ Burada görüldüğü gibi eğitim modern toplumun sorunlarını çözecek en önemli anahtar olarak görülmektedir. "Eğitim modern toplumların beklentilerini birey özelinde gerçekleştirecek bir toplumsal işleve sahiptir. Modern toplumda yaşayabilmek için gerekli olan nitelikler ancak eğitim yoluyla insana kazandırılabilir."⁶⁵

Okulları bu derece önemli kılan elbette öğretmenlerdir. Pedagojik formasyon ve birikime sahip olmayan öğretmenlerin faaliyet gösterdiği bir okul için elbette yukarıda sayılan faydalardan bahsetmek fazlaca iyimserlik olur. M. Şemseddin burada çocuklara hususî eğitim verilmesi gerektiğini ileri sürmüş olan Jean Jacques Rousseau ve John Locke'ü eleştirmiştir. Bilindiği gibi Rousseau çocuğun eğitilmesinde toplumun ve toplumsal kurumların etkisi olmaması gerektiğini savunmuş ve doğal yetiştirmeyi önermiştir.⁶⁶ M. Şemseddin okulun çocuk hayatında kazandırdığı önemli noktaları belirttikten sonra, mekteplerin ancak tam anlamıyla ve bütün fonksiyonlarıyla mektep olması şartıyla özel derse tercih edildiğini ifade etmektedir. J.J.Rousseau ve J.Locke'un özel terbiyeyi tercih etmelerine karşın, M. Şemseddin muntazam mektepler ve görev aşkıyla dolu öğretmenler olduğu takdirde, çocuğun mektebe gönderilmesini ısrarla tavsiye etmektedir. Şemseddin Rousseau ve Locke'ü özel terbiye hususunda şiddetle tenkid etmektedir. Onların iddia ettikleri özel terbiyenin sonuç itibarı ile çocuğun toplum içinde sağlıklı bir şekilde yaşayıp yaşayamayacağı problemine dikkat çekmektedir. J.J.Rousseau'nun terbiyenin toplumdaki etkilenmemesi için doğal olarak yapılmasını, tabiata göre olmasını istemesini Şemseddin:

⁶⁴ Raymond Aron, *Toplumbilim Düşüncesinde Ana Akımlar: Pareto, Weber, Durkheim*, Ankara 1973, s.218; İsmail Doğan, *İletişim ve Yabancılaşma Yazılı Kültürümüzde İlkler*, İstanbul 1998, s.274.

⁶⁵ Doğan, a.g.e., İstanbul 1998, s.274.

⁶⁶ J.J.Rousseau, *Emil yahut Terbiyeye Dair*, Çev. Hilmi Ziya Ülken, Ali Rıza Ülgener, Selahattin Güney, İstanbul 1966, s.8-10; ayrıca bak: İsmail Doğan, "Çocuk Eğitiminde İlk 'Pedagojik' Gelişme: Emile", *Değişen Türkiye'de Bilim ve Kültür*, Ankara 1997, s.194-207.

“Russo'nun fikrince terbiye 'Tabiata' göre olmalı imiş! Acaba hangi tabiata!? Emile müellifi şurasını sûret-i kat'iyede ta'yinde tereddüd ediyor. Bazı beyanâtından edvâr-ı kadîmede yaşayan insanların hayat ve haşyanelerini, hayat-ı medeniyeye tercih ettiği anlaşılıyor. Fakat Russo'nun tavsiyesine tatbikan terbiye edilecek bir çocuk bu günkü cemiyet içinde yaşayabilir mi? İşte burası şüpheli!”⁶⁷

diyerek eleştirmiştir. Mehmed Şemseddin yazısının devamında Locke'u da şu cümleleri ile tenkit etmektedir: “Hayat-ı cemiyete bigâne olarak yetişecek bir genç –nefsine ne kadar hâkim olursa olsun– mücadele-i hayatda daima mağlub düşmez mi? Hâlbuki ta'lim ve terbiyeden maksad, insanları cemiyet içinde ne olmaları lazım ise onun için hazırlamaktan ibarettir.”⁶⁸

Türkçü Aydınlar da Eğitim Düşüncesi

II. Meşrutiyet'te önde gelen, ilgi ve taraftar çeken siyasî hareketlerden bir Türkçülüktür. Aslında Türkçülüğün Yeni Osmanlılara kadar giden bir geçmişi vardır. II. Meşrutiyet döneminde ise en olgun ve en geniş halini almıştır. Türkçü hareket siyasî, sosyal ve kültürel düşüncelerini, amaçlarını gerçekleştirebilmek için farklı dernek, vakıf vb. teşkilatlanmalara gitmiştir. Bunlardan öncelikli olanı *Türk Yurdu Cemiyeti*'dir ki, daha sonra Türk Ocaklarına dönüşmüş ve varlığını devam ettirmiştir.

Türk Yurdu Cemiyeti mensupları eğitime ve halkın aydınlatılmasına büyük önem vermişlerdir. Devletin içinde bulunduğu buhrandan kurtulabilmesi için eğitime önemli bir misyon yüklenmiştir. Bu misyonun temelinde toplumsal sorunların çözülmesi olduğu kadar milliyet inşası da vardır. Zira ulus millet inşasında eğitim önemli bir araç olarak kullanılmıştır. Türkçü aydınlar eğitimin temel amacını “seçiyeye sahibi adam yetiştirmek”⁶⁹ olarak belirlemiştir. Bunun bilhassa hür milletler için çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu bakımdan eğitim faaliyeti olarak öncelikle okul ve talebe yurdu açmaya teşebbüs edilmiş bunun yanında sıkı bir yayın faaliyetine girilmiştir. Bunların başında dergi, gazete ve kitap yayınlamak, bunların tanıtımını yapmak başta gelmektedir. *Türk Yurdu* her yıl sonunda geçen bir yılda yapılmış olan eğitim faaliyetlerine yönelik bir

⁶⁷ M. Şemseddin, “Ta'lim ve Terbiyede Mektebler”, s.24-206, s.462.

⁶⁸ M. Şemseddin, “Ta'lim ve Terbiyede Mektebler”, s. 24-206, s.462.

⁶⁹ Nafi Atuf, “Seciye”, *Türk Yurdu*, 12 Şubat 1331, C.4, S.103, s.338.

bilanço vermiştir. Kurulan dernekler, derginin yaptığı işler, çıkarılan kitaplar ve yapılan dağıtımlar, çocukların, kızların ve kadınların eğitimine yönelik gelişmeler üzerine değerlendirmeler yapılmıştır.

Türk Yurdu'nda başlangıçta İsmail Gaspıralı'nın yazıları birkaç sayı devam etmiş bunun haricinde de ara sıra başlı başına eğitimle ilgili olmasa da millî konuların işlendiği yazılarda eğitime yer verilmiştir. Ancak bunlar okuyucular tarafından yeterli bulunmamıştır. Onun için bazı okuyucularından şikâyet almıştır. *Türk Yurdu* yayınına ilk başladığı sıralar, Türk yazarlardan bu konuda yardım istemiştir. İktisâdi konularda olduğu gibi terbiye ve talim konularında da yerli yazarlardan yazılar istenmiştir. Bu isteği dergi şöyle anlatmıştır:

“Biz memleketimizde miktarı pek az olan terbiye mütehasıslarına müracaat ederek bu noksanımızın ikmâline muavenet etmelerini birkaç defa rica etmiştik. Belki ta’lim ve terbiyeye mahsus mecmuaların çıkmasından dolayıdır, ricamızı is’âf edenler az oldu. Maksudumuz millî bir terbiye gayesine müteveccih olmak üzere zamanımızda az çok takarrür eden ta’lim ve terbiye usûllerine ve bu usûllere vâsıl olmak için geçirilen edvâra bir ilm-i mücmel husûle getirecek surette makaleler neşretmekti. Kârilerimiz her sınıf ve sanata mensup kimselerden mürekkep olduğu cihetle terbiyevî makalelerimizin yalnız muallimlik ve mürebbilik mesleğine bulunanlara müfid olacak gibi mütehasısâne ve ağır yazılmayıp, herkesin anlayarak ve sıkılmayarak okuyacağı veçhile yazılması da gözettiğimiz şartlardandı.”⁷⁰

Türk Yurdu yazarları başta Ziya Gökalp olmak üzere, Yusuf Akçura, Ahmed Agayef ve Halide Edib eğitimin mutlak olarak anadil olan Türkçe ile yapılması taraftarıdır. Son zamanlarda Osmanlı matbuatında eğitim dilinin ecnebi dillerinden biri ile yapılması yönünde tartışmalar yapılmaya başlanmıştır. Yusuf Akçura bu tartışmalara karşı kökten karşı çıkarak,

“tedris lisanı, esas tedris ve talim, Türkçe ve Türk olmalıdır. Yarım asır evvel vicdân-ı millîsini duyan bir Türk'ün dediği gibi: ‘...Ki biz Türküz, bize Türkî gerekir’⁷¹ demiştir. Kendi lisanıyla eğitim yapmayan milletlerin sonunun çok acı olacağını belirten Akçura, bu durumun aşağılayıcı bir yönünün de olduğuna dikkat çekmiştir. Bir Alman dilbilimcisinin sözlerini alarak, “tarih ve coğrafyanın, ilim ve fennin yabancı bir

⁷⁰ “Talim ve Terbiye”, *Türk Yurdu*, 25 Şubat 1331, C.4, S.104, s.347.

⁷¹ A[kçuraoğlu] Y[usuf]., “Düşünülecek Meselelerimizden”, *Türk Yurdu*, 8 Kanun-ı Sâni 1330, C.4, S.75, s.41.

dilde okutulması, kendi lisanında tedrise muktedir olamayan 'Hutanto' vahşilerince makul ve makbul olabilir; ama bizim için büyük bir züldür."⁷²

demıştır. Bu görüşlerini yazar daha geniş olarak şöyle ifade etmiştir: "Millî lisanın hâkimiyetini en çok ihlâl edecek şeylerden biri de, tedrisatı ana lisanı ile değil yabancı bir dille icra edilen zahiren millî veya resmî mekteplerdir. Her hangi milletin lisanı olursa olsun, Türk mekteplerinde asıl tedrisatın yabancı bir dille icra olunması ve millî lisanın yalnız ecnebi bir lisan şeklinde kalması öyle büyük bir felakettir ki, millî hislerle çarpan yürekler için, bu manevî vatan üzerinde yabancı bir bayrağın temevvücü kadar ye'sü'âlûd matemli bir manzara teşkil eder. Arabî ve Fârisî'ye asırlarca bir mevki-i tahakküm bahş ederek millî lisanı onlara esir eden ecdadımızı daima tahtie eyleriz, fakat bizim bu gün bu milliyet asrında yaptığımız onlarınkine nispeten çok feci ve çok daha mesuliyetlidir. Yarınki büyük Türk vahdet-i milliyesini ancak millî irfan ile ve millî irfanı ise yalnız millî lisan ve millî edebiyat sayesinde tesis edebileceğiz. Binaenaleyh bu büyük işe mukaddime olarak evvela siyâsi hudutlarımız dahilinde ve mekteplerimizde millî lisanımızın hakimiyetini tesis edelim."⁷³

Akçura'nın, "bizim gibi medeniyet-i hâzıranın mübtedisi milletler çocuk mesabesindeirdirler. Medeniyet yolunda ilerlemek, diğer kavimlerin seviyesine yükselmek için, usûllü talim ve terbiye görmeye muhtaçtırlar"⁷⁴ ifadesi, eğitime verilen önemin ve ona yüklenen misyonun açık göstergelerindedir. Değişmenin önemli etkeni olarak eğitim sayılır. Aynı derginin önemli eğitim yazarlarından Nafi Atuf'un eğitime atfettiği değerler daha da önemlidir. Ona göre, eğitim bir memleketin bütün müesseseleri ile ilgilidir. Eğitim teşkilâtı demek, ekonomi, askeriye, ahlâk, siyaset, hukuk, teşkilâtı vb. demektir. Memleketin bütün kuvvetleri buna bağlıdır. Bunları gelişmesi ve ilerlemesi eğitim sayesinde olabilir. Bir memleketin ve milletin geleceğini eğitime bakarak anlamak kolaydır. Benzer görüşleri A. Ağayef de dile getirmiştir. Ona göre de eğitimin millî bir vechesi olmalıdır. Millî olmayan eğitime sahip olan milletlerin hayatta mutlu olmalarının şansı azdır. Ona göre;

⁷² A.Y., "Düşünülecek Mesele...", *Türk Yurdu*, 8 Kanun-ı Sâni 1330, C.4, S.75, s.41.

⁷³ A.Y., "Düşünülecek Mesele...", *Türk Yurdu*, 8 Kanun-ı Sâni 1330, C.4, S.75, s.41.

⁷⁴ A. Y., "Mektep Müzesi", *Türk Yurdu*, 5 Eylül 1329, C.2, S.48, s.447.

“Terbiye-i milliye her milletin saadetine kefidir. Terbiye-i milliye mâlik olmayan bir kavim ne mes'ud olur ne de yaşar. Böyle bir kavim sahrada, yolunu kaybetmiş bir seyyâha benzer ki, her gördüğü serâba doğru koşar. Bil-âhere kendisi için bir râh-ı halas bulamayarak mahv ve nâbud olur. Terbiye kelimesinde ta'lim kelime ile ifade ettikleri ma'naları karıştırılmamalarına celb-i dikkat ederim. Bunlar bütün bütün, başka başka şeylerdir.”⁷⁵

Ahmed Agayef, millî terbiyenin beş temel ayak üzerinde olduğunu ifade eder. Bu ayaklar üzerine oturmayan eğitimin millî olması söz konusu değildir. Bunlardan birincisi sağlam ve amacına uygun, çocuğun seviyesine göre verilebilecek bir dinî terbiyedir. İkincisi, millî dilin seviyeye göre çocuklara verilmesi, üçüncüsü, tarih ve coğrafya derslerinin millî tarzda öğretilmesi, dördüncüsü edebiyatın millî bir karakterde okullarda okutulması ve beşincisi de gelenek ve göreneklerin öğretilmesidir. Ona göre eğitimde millîlik ve millî terbiye ancak bu esaslar üzerine müstenittir.⁷⁶

Türk Yurdu yazarlarından Kazım Nami, eğitim felsefesi konusunda yerli ve tarihi değerlerin mutlaka dikkate alınmasını istemiştir. “Bir kere Garp Hıristiyan ise biz İslâmız; Garp, Yunan ve Roma medeniyetlerinden istifâza etmiş ise biz Arap ve İran medeniyetlerinden nurlanmışız; Garp Âri ise biz Turanî'yiz.”⁷⁷ Bu nedenlerden dolayı,

“mevcudiyetimizi muhafaza ve şerefle idâme etmek için Türk ve İslâm harsını ihyâ ve ibdâ etmeliyiz. Garptan alacağımız usüller bu hususta bize büyük bir muavin, gayet faydalı bir âlet olacaktır. Fakat bilhassa terbiye bahsinde, Garbı aynıyle taklit etmek, zannımca, iyi bir yol değildir, selâmete değil, akâmete çıkacak bir yoldur.”⁷⁸

Nafi Atuf bir millet ve memleket için eğitimin son derece önemli olduğunu vurgular. Özellikle Osmanlı devleti gibi yeni inkılâp yapmış bir devletin buna hepsinden fazla ihtiyacı olduğunu dile getirmiştir. “Türkiye gibi içtimâi inkılâbın henüz ilk basamağında bulunan bir devlet bütün ümitlerini mekteplerine bağlamak mecburiyetindedir. Çünkü ancak buralarda-

⁷⁵ Ahmed Agayef, “Terbiye-i Milliye” *İçtihad*, 15 Temmuz [1]327, No: 27, s.782.

⁷⁶ Ahmed Agayef, “Terbiye-i Milliye” *İçtihad*, 15 Temmuz [1]327, No: 27, s.782-786.

⁷⁷ Kazım Nami, “Musa Efendi Carullah'ın Terbiyeye Dair Fikirleri”, *Türk Yurdu*, 17 Kanun-ı Evvel 1331, C.4, S.90, s.301.

⁷⁸ Kazım Nami, “Musa Efendi Carullah...”, *Türk Yurdu*, 17 Kanun-ı Evvel 1331, C.4, S.90, s.301.

dır ki, muasır bir Türk milleti yetiştirmek kâbil olacaktır.”⁷⁹ Atuf cümlelerinin başında eğitimin bu dönemde toplum için neden çok önemli olduğunu şu cümlelerle anlatmıştır:

“İrfan ve terbiye bir memleketin bütün müessesâtı ile alâkadardır. Teşkilât-ı maarif bir itibarla teşkilât-ı iktisâdiye, teşkilât-ı askeriye, teşkilât-ı siyâsiye ve adliye... demektir. Memleketin siyaseti, kuvveti, iktisadı hep mektebe bağlıdır. Çocukluğun ve gençliğin terbiye ve ta’lim tarzına bakarak âtiyi keşfedebilmek mümkündür.”⁸⁰

Eğitimin temel amacını seciyeli gençler yetiştirmek olarak açıklayan Atuf, seciyenin tarifini Satı Beyin *Fenn-i Terbiye*’sinden hareketle yeniden şöyle yapar:

“İnsanın ef’al ve infiâlâtında -tahassüsât ve harekâtında- tezâhür eden hususiyetine onun huyu, tabiatı, hulku, sîreti, seciyesi tesmiye edilir(...). Bununla birlikte seciye sadece irade demek değildir. Filvâki irade her hangi bir meseleyi bilerek yapmak iktidardır. Halbuki seciye bu ef’al ve harekâta bir sâbitiyet ve muayyenet göstermektedir.”⁸¹

Türk Yurdu’nun önde gelen yazarlarına göre, Osmanlı eğitim sisteminin belli bir amacı yoktur. Eğitimdeki temel sorun da aslında buradadır. *Türk Yurdu*’nun ilk sayısında *emel ve ideal* konularına değinilmesi bu bakımdan önemlidir. Can Bey,⁸² “emelsiz insan, insan değildir. İnsanı hayata rapteden, hayattan lezzet aldırın, faaliyete sevk eden hep bu emeldir. Dünyada yaşamak demek, emel sahibi olmak demektir. Emelsiz olmak ise dünyadan, hayattan vazgeçmek demektir”⁸³ derken bir anlamda Osmanlı eğitim sistemindeki emelsizliğe de gönderme yapmakta ve eleştirmektedir

Rüştiye ve medrese talebelerinin aldıkları eğitim ve öğretim neticesinde ortak olarak edinecekleri bir hissin, duygunun ve amacın olmaması eğitim sisteminin önemli bir sorunu olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitimdeki bu amaçsızlığın temelinde cehâlet yatmaktadır. Öncelikle anne babalar cahil oldukları için çocuklarını hangi amaçlarla okula gönderdiklerinin bilincinde değillerdir. Çocukların edinmeleri gereken ideal ve emeli onlarda oluş-

⁷⁹ Nafi Atuf, “Maarifimiz Hakkında”, *Türk Yurdu*, 19 Mayıs 1332, C.5, S.110, s.94.

⁸⁰ Nafi Atuf, “Maarifimiz Hakkında”, *Türk Yurdu*, 19 Mayıs 1332, C.5, S.110, s.94.

⁸¹ Nafi Atuf, “Seciye”, *Türk Yurdu*, 12 Şubat 1331, C.4, S.103, s.339.

⁸² Sadri Maksudi Arsal (1879-1957).

⁸³ Can Bey, “Büyük Milli Emeller-1”, *Türk Yurdu*, 17 Teşrin-i Sâni 1327, C.1, S.1, s.14.

tumakla her ne kadar sorumlu okul ise de, öncelikle anne babalar bu işte mes'ul görülmüştür. Akçura bu gerçeği “bizdeki emelsizliğin membaı, mekteplerin fenalığı kadar, belki de ondan ziyâde aile teşkilâtının kötülüğüdür”⁸⁴ diyerek açıklamıştır.

Can Bey ile birlikte Akçura emel-sizlik- konusu üzerinde önemle durmuştur. Her ikisi de Türk milletinin emeli ve ideali konusu üzerine kısa ve özgülün makaleler kaleme almışlardır. Bu yazılarda vurgulanan noktalardan biri, eğer bir toplumun bütüncül ve ileriye yönelik bir ideali yok ise, o toplum için çok vahim ve tehlikeli bir gelecek yaklaşmaktadır. Akçura'ya göre, “toplumun idealsizliği o toplumu içinden yer, yahut muhtelif, hatta makus taraflara çeker... Eğer bir heyet-i içtimâiyede kavî imanlı bir kütle-i güzîde bulunmazsa emin olmalıdır ki, o heyet-i ictimâiyenin terakkisi şöyle dursun, bekâ-yı vücûdu şüpheye düşer.”⁸⁵ Bu tehlikelere rağmen Osmanlı toplumunda ideal sahibi insanlar yok denecek kadar azdır. Çünkü eğitim ideal sahibi insan yetiştirememektedir.

Eğitimin bu ciddi ve tehlikeli zaafının altında önemli sebepler vardır. Bu sebeplerin başında, mahalle mekteplerinin, rüştiyelerin ve medreselerin ideal sahibi gençler yetiştirememesi gelmektedir. Çünkü “mahalle mekteplerinin sarıh, kati bir hedefi, bir emeli, bir ideali vardır: Küçük çocukları Müslüman yapmak... Mahalle mektebi, Müslüman mektebidir.”⁸⁶ Medreseler de ibtidâiyelerin ve rüştiyelerin program ve muhteva bakımından devamı niteliğindedir. “Medreselerde de, mahalle mekteplerinin hedefi, emeli, ideali takip olunur. Mahalle mektepleriyle medreseler bir küll, tam bir taazzuv teşkil eder. Aralarında fikrî, uzvî münasebet vardır. Medreselerin de mektepler gibi ideali Müslüman yetiştirmektir.”⁸⁷ Akçura'ya göre, mahalle mekteplerinin ve medreselerin amaçları gerçek bir Müslüman yetiştirmek olmasına rağmen bu gayeye bile ulaşamamaktadır. Bu başarısızlığın temel sebebi, bu eğitim kurumlarındaki eğitimciler, hocalar, mürebbilerdir. Çünkü öğretmenler talebelere yenilikçi, vatan ve millet hislerini barındıran hiçbir fikir, bilgi ver(e)memektedir.

⁸⁴ Akçuraoğlu Yusuf, “Cevaplarımız- Halide Edib Hanımefendi Hazretlerine”, *Türk Yurdu*, 12 Temmuz 1328, C.1, S.18, s.303.

⁸⁵ Akçuraoğlu, “Emel ve İdeal”, *Türk Yurdu*, 14 Haziran 1328, C.1, S.16, s.268.

⁸⁶ A.g.e., s.266.

⁸⁷ A.g.e., s.266.

Öğretmenlerin yetişme şartlarından ve yabancıların etkilerinden dolayı öğrencilere vatan ve millet ideali verilememektedir. Akçura *Emel ve İdeal* makalesi üzerine eleştiri yazan Halide Edib'e hitaben Türk milletinde eğitimden kaynaklanan emelsizliğin sebeplerini yeniden şöyle formüle etmiştir:

1. Eski mektep ve medreselerin kusurları olmakla beraber kökleşmiş bir emelleri vardı.
2. Nizamiye mekteplerinin hâlâ sarıh ve muayyen bir emelleri yoktur.
3. Nizamiye mekteplerimizin bu emelsizlikleri, bizde adi epiküryenler yetiştiriyor,
4. Ecnabî mektepleri, mensup oldukları din, millet veya cemiyetin menfaatini gözeterek ona göre şakirtlerine emel telkin ediyor ve bundan memleketimize emel anarşisi hasıl oluyor.
5. Sağlam ve müspet bir emeli olmayan heyet-i içtimâiyelerin terakkisi şöyle dursun bekâ-yı vücûdu bile şüphelidir.⁸⁸

Sonuç

II. Meşrutiyet dönemi eğitim ve kültür hareketlerindeki çeşitlilik ve yeniliğinin temelleri Tanzimat ve II. Abdülhamid dönemlerinde atılmıştır. Her ne kadar eğitim alanında bu zaman dilimleri başarısız olarak görülse de Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemi toplum ve eğitim modernleşmesinin hazırlık dönemi olması yönüyle önemli bir aşamadır. 1908'den sonra görülen eğitim tartışmalarının büyük oranda tarihi miras üzerinde yükselmesi bu dönemin özelliğini ve önemini ortaya koymaktadır. Eğitimdeki yenileşmeler iç dinamiklerin tesirinden ziyade Batı icbarı neticesinde gerçekleşmiştir. Aslında bu durum sanayi inkılabını gerçekleştiren Batı için zemin hazırlama politikasıdır. Bu haliyle Osmanlı toplumundaki batılılaşma hareketleri 19. yüzyıl Batı toplumlarının dış politikalarının gerçekleştirilmesine büyük oranda çanak tutmaktadır. Yerli ve özgün eğitim kurumlarının Tanzimat ile birlikte kökten atılmayıp, Cumhuriyet'e kadar varlıklarını sürdürmesi bir anlamda Osmanlı idarecilerinin temkinleri olarak değerlendirilmelidir. Bu sayededir ki, Osmanlı eğitim ve kültürü çeşitliliğini devam ettirmiş ve batı eğitim kurumlarını yerli kurumlara raptederek hepten açık bir pazar haline gelmemiştir. Yine bu sayededir ki Cumhuriyet, kendine özgü bir eğitim sistemi oluşturabilmiştir.

⁸⁸ Akçuraoğlu Yusuf, "Cevaplarımız....", *Türk Yurdu*, 12 Temmuz 1328, C.1, S.18, s.303.

Unutulmaması gereken konulardan bir şudur ki, Cumhuriyet'i kuran siyaset, eğitim, kültür ve ekonomist kadroların hemen hemen tamamı II. Abdülhamid dönemi okullarından yetişmişlerdir. Abdülhamid sağlıklı bir toplumsal değişimin gerçekleşebilmesi için öncelikle halkın kültür seviyesinin yükseltilmesi gerektiğini erken görerek, diplomasıyla birlikte eğitime önem vermiştir. Jön Türk aydınlarının ve siyasî hareketinin önde gelenleri o dönemde İstanbul ve taşrada açılan okullardan yetişmiştir. Bu okullardan yetişen aydınlar ve siyasetçiler II. Meşrutiyet'in özgür ortamında, özgün sayılabilecek eğitim düşünceleri üretebilmişlerdir. Bu özgün ve özgür eğitim düşüncelerinin başında bu ülkenin sosyal gerçekliğine uygun eğitim ve öğretim tarzlarının ne olduğunu tartışmak gelir. Bu meyanda, toplumsal değişimin sağlanabilmesi için eğitim serapa tadile muhtaç görülmüştür. Eksik ve geri görülen sadece geleneksel eğitim kurumları değil, Tanzimat'ın yeni okulları da gerilikle suçlanmıştır. Dolayısıyla eğitimde top-tan bir yenileşme ve dönüşüm sürekli olarak önerilmiştir.

II. Meşrutiyet dönemi aydınlarında eğitimde yenileşmenin sınırları oldukça geniş olarak çizilmiştir. Bunların başında eğitim ve öğretim birliği gelir. Ancak 1924'te uygulanabilecek Tevhid-i Tedrisat'ın ilk olarak dile getirilişi 1912 yıllarına tesadüf etmektedir. Yine eğitimde kılık kıyafet birliğinin olması, okullarda modern araç ve gereçlerden yararlanmak istenmesi bu dönemlerde sürekli dile getirilmiştir. Latin harflerinin kabul edilmesi düşüncesi 1860'lı yıllarda başlamıştır. II. Meşrutiyet'te bu konuda çetin tartışmalar yapılmıştır. Alınmasına taraftar olanlar uygulama denemeleri yapmıştır. Dönemin aydınlarında eğitim düşüncesi, somut gelişmelerden ve ilerlemelerden ziyade düşünsel ve felsefi yenilikler şeklinde tezahür eder. Bu meyanda da hepsinden önemlisi, eğitimde pozitif düşüncenin yaygınlaştırılmasına yapılan vurgu gelir. Özellikle batıcı aydınların Batılı çağdaşlarından tercüme ettikleri materyalist düşünceleri propaganda eden eserlerin yaygınlaştırılma çabası ve bu düşüncelerin eğitim çağındaki gençler için salık verilmesi pozitivist düşüncenin Osmanlı okullarında ne kadar yaygınlık kazandığını gösterir.⁸⁹ Pozitivist düşünce her ne kadar Tanzimat yıllarında hızla akmaya başlamışsa da büyük oranda II. Meşrutiyet aydınları arasında kabul görerek Cumhuriyet eğitim düşüncesinin felsefelerinden birini oluşturmuştur.

⁸⁹ Atilla Doğan, *Sosyal Darwinizm ve Osmanlı Aydınları Üzerindeki Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, SBE., İstanbul 2003.

Yine II. Meşrutiyet'in hemen her kesimden aydınları tarafından sürekli olarak savunulan "eğitimde toplumculuk" düşüncesi Cumhuriyet dönemi eğitim felsefesinin temel taşlarından birini oluşturmuştur. Ziya Gökalp'in "hak yok vazife var" dövizinde mündemiç ifadenin açılımı, toplumun varlığı ve devamı için bireylerin vazifeli olmasıdır. Dolayısıyla önemli olan toplumdur. Birey, cemiyet için vardır. Bu düşünceler, E. Durkheim'den mülhendir ve Meşrutiyet aydınlarında içselleştirilerek Cumhuriyet eğitiminin temel felsefi amaçlarından birini oluşturmuştur.

Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının ve eğitim alanında yapılan somut inkılâpların neredeyse tamamı II. Meşrutiyet döneminde dile getirilmiş, tartışılmış hatta birçoklarının uygulaması ve provası da yapılmıştır. İşte bu noktada son dönem Osmanlı aydınlarının siyaset ve devlet rejimi düşünceleri ile eğitim düşünceleri mukayese edildiğinde, eğitim lehine olağanüstü bir farkın olduğu görülür. Buradan hareketle de dönemin aydınlarının eğitim konusunda son derece radikal, ilerici ve ihtilalci düşüncelere sahip oldukları rahatlıkla söylenebilir. Bütün bunlara bakıldığında erken dönem Cumhuriyet'in eğitim ideolojisinin belirlenmesinde büyük ölçüde II. Meşrutiyet'in Batıcı ve Türkçü aydınlarının baskın olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak ilerleyen yıllar hesaba katıldığında İslâmcı aydınların ve Teşebbüs-i Şahsî görüşünü savunanların düşüncelerine de uygulama imkânlarının çıktığı görülebilir.

Kaynakça

- Abdullah Cevdet (1316), *İki Emel*, Mısırü'l-Kahire: Matbaa-i İc̣tihad.
- _____, (2 Mayıs 1329), "Kimin Mukadderâtı Kimin Elinde?", *İc̣tihad*, , No: 64.
- _____, (23 Teşrin-i Evvel [1]330), "Şemsü'l- Mekâtib Mektebi", *İc̣tihad*, No:120.
- Ahmed Agayef (15 Temmuz [1]327), "Terbiye-i Milliye", *İc̣tihad*, , No:27.
- Ahmet Cevat (1329), *Haram Yiyicilik, Felaketlerimizin Esbâbi*, İstanbul: Kütüphanesi Askeri.
- Akçuraoğlu Yusuf (14 Haziran 1328), "Emel ve İdeal", *Türk Yurdu*, C.1, S.16.
- _____, (Mart 1909), "Son İnkılâb Sevâkıbı ile Netâici", *İc̣tihad*, No:11.
- Akyüz, Hüseyin (1991), *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: MEB Yay.
- Akyüz, Yahya (2005), *Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan 2005'e*, Ankara: PegemA Yay.
- Ali Kâmi (29 Ağustos 1329), "Lisan Tahsili", *İşhâd*, No: 78-1.
- Berkes, Niyazi (2002), *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, İstanbul: YKY.
- Celkan, Hikmet Yıldırım (1990), *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi*, İstanbul: MEB Yay.
- Doğan, İsmail (1991), *Tanzimat'ın İki Ucu: Münif Paşa ve Ali Suavi (Sosyo-Pedagojik Bir Karşılaştırma)*, İstanbul: İz Yay.

- _____, (1998), *İletişim ve Yabancılaşma Yazılı Kültürümüzde İlkler*, İstanbul: Sistem Yay.
- Ergün, Mustafa (1996), *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri, (1908-1911)*, Ankara: Ocak Yay.
- Fortna, Benjamin (2002), *Imperial Classroom: Islam, The State, and Education in the Late Ottoman Empire*, Oxford: Oxford Univ. Press; (Türkçesi: (2005), *Mekteb-i Hümayun, Osmanlı İmparatorluğunun Son Döneminde İslâm, Devlet ve Eğitim*, İstanbul: İletişim Yay.
- Hanioğlu, M. Şükrü (1981), *Bir Siyasal Düşünür Olarak Abdullah Cevdet ve Dönemi*, İstanbul: Üçdal Neşriyat.
- Hasan Sermed (10 Nisan 1330), "Adam Yetiştirmek", *İçtihad*, No: 101.
- İbrahim Temo (2000), *Dr. İbrahim Temo'nun İttihat ve Terakki Anıları*, İstanbul: Arba Yay.
- Kılıçzâde Hakkı (21 Şubat 1328), "Pek Uyanık Bir Uyku", *İçtihad*, No: 55; No: 57.
- Kodaman, Bayram (1991), *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Ankara: TTK Yay.
- Lewis, Bernard (2000), *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Çev: Metin Kıratlı, Ankara: TTK Yay.
- M. Şemseddin (1311), *Zulmetten Nura*, İstanbul: Evkâf-ı İslâmiye Matbaası.
- Nafi Atuf (19 Mayıs 1332), "Maarifimiz Hakkında", *Türk Yurdu*, C.5, S.110.
- Namık Kemal (4 Temmuz 1872), "Maarif", *İbret*, S.16.
- Osman Ergin (1977), *Türk Maarif Tarihi*, C.1., İstanbul: Eser Matbaası.
- Özön, Mustafa Nihat (1997), *Namık Kemal ve Gazetesi*, Ankara: YKY.
- Prens Sabahaddin (1334), *Türkiye Nasıl Kurtulabilir? Meslek-i İctimâi ve Programı*, İstanbul: Kader Matbaası.
- Rousseau, J.J. (1966), *Emil Yahut Terbiyeye Dair*, Çev. Hilmi Ziya Ülken, Ali Rıza Ülgener, Selahattin Güney, İstanbul: Türkiye Yay.
- Satı[El- Husri] (2 Mayıs 1329), "Tanzimatçılık Mes'elesi 1", *İçtihad*, No: 64.
- _____, (3 Mayıs 1329), "Tahsil-i İbtidâi Hakkında- Maarif Nezâretinin Yeni İçtihadı", *İçtihad*, , No: 67.
- Somel, Selçuk Akşin (2001), *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire, 1839-1908: Islamization, Autocracy, and Discipline*. Leiden: Brill Academic Publishers
- Tozlu, Necmettin (2003), *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler*, Ankara: Mikro Yay.
- Turhan, Mümtaz (1980), *Maarifimizin Ana Davaları*, İstanbul: Yağmur Yay.
- Tüccarzâde İbrahim Hilmi (1329), *Maarifimiz ve Servet-i İlmiyemiz*, İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.
- Ülken, Hilmi Ziya (2001), *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, İstanbul: Ülken Yay.
- Zengin, Zeki Salih (2002), *II. Meşrutiyet'te Medreseler ve Din Eğitimi*, Ankara: Akçağ Yay.